

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação Básica

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Aprender a Escutar as Crianças

Coimbra, setembro de 2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação Básica

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Aprender a Escutar as Crianças

Daisy Aparecida Ferreira Louro

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Vera do Vale

Coimbra, setembro de 2013

Agradecimentos

Aos meus pais que, com muita simplicidade, me ensinaram coisas grandiosas. Ao meu namorado pela compreensão e apoio.

À minha orientadora Doutora Vera do Vale pela sua dedicação e disponibilidade para a execução deste relatório.

À Educadora Joana e todos os funcionários do meu centro de estágio. Aos professores da ESEC por toda a atenção e partilha de conhecimentos.

À minha grande amiga Rosa Maria Freitas por todo o incentivo. À minha amiga Sónia S. por todo o apoio.

À minha colega de estágio por todo o companheirismo e cumplicidade, pelos momentos de reflexão e partilha.

Aprender a Escutar as Crianças

Resumo: Este relatório define e explicita as contribuições da abordagem *Reggio Emilia* no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil para o desenvolvimento e construção de indivíduos críticos, democráticos e autônomos tendo como base a reflexão sobre a realidade vivenciada.

A educação infantil é um primeiro contacto da criança com uma instituição educacional. Esse primeiro contacto deve ser realizado num ambiente propício ao desenvolvimento das qualidades humanas, pois terá um lugar determinante na vida da criança e é nesse contacto que a criança cria uma visão sobre a escola, o professor e o conhecimento.

O Jardim-de-infância e o educador têm um papel fundamental nessa etapa da vida da criança. A escola assume cada vez mais um papel relevante no desenvolvimento da criança pois é onde passa a maior parte do seu dia.

Hoje os pais não querem simplesmente deixar os seus filhos aos cuidados de alguém, querem acima de tudo que seus filhos tenham um acompanhamento de qualidade, onde possam participar ativamente na vida escolar dos seus educandos. A abordagem *Reggio Emilia* privilegia a participação dos pais e familiares em todo o processo de ensino e aprendizagem da criança, onde a criança é construtora da sua própria aprendizagem.

Os educadores de infância em *Reggio Emilia* registam e documentam todo o processo tornando visíveis as aprendizagens das crianças.

O espaço deve ser flexível, favorecer a interação e a aprendizagem e facilitar o diálogo e comunicação entre os vários ambientes.

Palavras-chave: *Reggio Emilia*, Documentação, Espaço, Família, Jardim-de-infância, Escutar as crianças

Learning to Listen to Children

Abstract: This report defines and explains *Reggio Emilia's* approach contributions to the teaching and learning process in early childhood education to the development and construction of critical, democratic and independent individuals based upon the experienced reality's reflection.

Early childhood education is the child's first contact with an educational institution. This first contact should be conducted in an environment propitious to the development of human qualities, because it will have a determining place in the child's life, and it is in that contact that the child creates a vision about school, teacher and knowledge.

Playschool and its teacher play a key role in this stage of a child's life. School assumes an increasingly important role in child development because it is where the infant spends most of its day.

Nowadays, parents do not want to simply leave their offspring in the care of someone, above all they want their children to have a quality monitoring, one in which they can actively participate in their child's school life. The *Reggio Emilia* approach favors parental and family participation throughout the child's whole teaching-learning process, in which the infant is the builder of its own learning.

Under *Reggio Emilia* early childhood educators register and document the entire process making children learning's visible.

Space should be flexible, encourage interaction and learning, and facilitate dialogue and communication among the various environments.

Keywords: *Reggio Emilia*, Documentation, Space, Family, Playschool, Listening to children

Sumário

Introdução	1
Parte I – Contextualização e Itinerário Formativo	5
1. Contextualização	7
1.1. A Educação Pré-Escolar	8
2. Organização do Espaço Educativo	11
2.1. Caraterização da Instituição	11
2.2. Caraterização do Grupo	13
2.3. Caraterização da Sala	15
3. Itinerário Formativo	16
3.1. Os Projetos Desenvolvidos	17
3.1.2. A Planificação	18
3.1.3. Implementação e Gestão	21
3.2. Conclusões	28
Parte II – Experiências-Chave	35
Capítulo I – Escutar as Crianças	37
1. Objetivo da Investigação	39
1.1. Pergunta de Partida	39
1.2. Perguntas Orientadoras	39
1.3. Delineamento Metodológico	40
1.4. Pesquisa Bibliográfica e Documental	40
1.5. Técnicas de Recolha e Análise de Dados	41
1.5.1. Entrevista	41
1.5.2. Observação	42
1.5.3. Análise de Dados	42

Capítulo II – A Abordagem <i>Reggio Emilia</i>	51
1. Contextualização	53
1.1. O Papel de Loris Malaguzzi no Delineamento da Abordagem	54
1.2. Caraterísticas da Abordagem <i>Reggio Emilia</i>	54
1.3. Os Principais Protagonistas do Processo Educativo: as Crianças, os Educadores e os Pais.	57
Capítulo III – Documentação	61
1. Contextualização	63
1.1. Observar	65
1.2. Registrar	66
1.3. Refletir	67
Capítulo IV – O Espaço	71
1. Contextualização	73
1.1. A Organização do Espaço	74
1.2. Os Materiais	75
Capítulo V – A Família e o Jardim-de-infância	77
1. Contextualização	79
1.1. O Jardim-de-infância, a Família e a Comunidade	79
Considerações Finais	84
Bibliografia	89
Apêndices	93

Quadros

Quadro 1 –	Porque é que acham que os/as meninos/as vêm ao jardim-de-infância?	44
Quadro 2 –	E tu porque vens ao jardim-de-infância?	44
Quadro 3 –	O que é que os/as meninos/as fazem cá no jardim-de-infância?	45
Quadro 4 –	O que é que os meninos/as não gostam de fazer no jardim-de-infância?	45
Quadro 5 –	O que fazem os adultos que trabalham no jardim-de-infância?	46
Quadro 6 –	Gostas de vir ao jardim-de infância? Porquê?	46

Figuras

Figura 1 –	Planificação pedagógica da 1ª semana.	96
Figura 2 –	Planificação da 2ª semana (frente).	97
Figura 3 –	Planificação da 2ª semana (verso).	98
Figura 4 –	Planificação da 3ª semana (frente).	99
Figura 5 –	Planificação da 3ª semana (verso).	110
Figura 6 –	Planificação da 4ª semana (frente).	101
Figura 7 –	Planificação da 4ª semana (verso).	102
Figura 8 –	Planificação da 5ª semana (1/3 pág.).	103
Figura 9 –	Planificação da 5ª semana (2/3 pág.).	104
Figura 10 –	Planificação da 5ª semana (3/3 pág.).	105
Figura 11 –	Planificação da 6ª semana (frente).	106
Figura 12 –	Planificação da 6ª semana (verso).	107
Figura 13 –	Painel sobre a visita ao Jardim Botânico.	110
Figura 14 –	Painel da atividade <i>Confeccionar pastéis de Sta. Clara</i> .	111
Figura 15 –	Painel sobre os três projetos.	112
Figura 16 –	As pistas do Wally para a descoberta do autocarro.	113
Figura 17 –	Painel do Projeto dos Animais.	114

Figura 18 –	Teia de conceitos.	116
Figura 19 –	Experiência Porque algumas aves voam e outras não.	118
Figura 20 –	Registo gráfico.	118
Figura 21 –	Visita ao Jardim Botânico.	120
Figura 22 –	Visita ao Jardim Botânico.	120
Figura 23 –	Visita ao Jardim Botânico.	120
Figura 24 –	Visita ao Jardim Botânico.	121
Figura 25 –	Visita ao Jardim Botânico.	121
Figura 26 –	Visita ao Jardim Botânico.	121
Figura 27 –	Reunião do grupo.	124
Figura 28 –	Descoberta do autocarro.	124
Figura 29 –	Explorando o autocarro.	124
Figura 30 –	Grupo monta um puzzle.	126
Figura 31 –	Puzzle montado.	126
Figura 32 –	Grupo monta um puzzle.	126
Figura 33 –	À entrada do mercado municipal.	128
Figura 34 –	Banca de legumes e vegetais.	128
Figura 35 –	Banca de peixes e bivalves.	128
Figura 36 –	Banca de peixes e bivalves.	129
Figura 37 –	A comprar.	129
Figura 38 –	Questões e dúvidas.	129
Figura 39 –	Preparação do terreno.	132
Figura 40 –	Início da rega.	132
Figura 41 –	As crianças regam alternadamente.	133
Figura 42 –	Rega.	133
Figura 43 –	As crianças registam.	136
Figura 44 –	As crianças registam.	136
Figura 45 –	Sr. José.	138
Figura 46 –	Exposição do funcionário dos SMTUC.	138

INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se na Unidade Curricular de Prática Educativa, na vertente da Educação Pré-Escolar, e tem como finalidade caraterizar o contexto educativo onde desenvolvi a minha experiência prática pedagógica.

A abordagem pedagógica adotada por cada instituição assume um papel fundamental no processo educativo da criança. Estabelece a matriz do projecto pedagógico e das relações humanas entre todos os agentes envolvidos.

O objetivo deste relatório será definir e explicitar de forma simples e coerente as contribuições da abordagem *Reggio Emilia* no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil, para o desenvolvimento e construção de indivíduos críticos, democráticos e autónomos tendo como base a reflexão sobre a realidade vivenciada.

Este trabalho debruça-se sobre o impacto da abordagem pedagógica *Reggio Emilia* na visão que as crianças têm da escola. A motivação para a realização deste projeto prende-se com razões profissionais, uma vez que se pretende encontrar as estratégias de prática pedagógica mais eficazes e adequadas ao desenvolvimento global e harmonioso da criança e à sua plena integração na sociedade como um indivíduo autónomo, livre, participativo e solidário.

Em termos estruturais organizei este relatório em duas partes: a contextualização e o itinerário formativo e as experiências-chave. A primeira parte, Contextualização e Itinerário Formativo, contextualiza a educação pré-escolar, expõe como está organizado o espaço educativo

onde decorreu o estágio curricular e reflete sobre a experiência vivida durante o estágio.

A segunda parte, Experiências-chave, encontra-se dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo debruça-se sobre a investigação realizada, expõe o enquadramento metodológico, composto pelo objetivo da investigação, pergunta de partida, perguntas orientadoras e delineamento metodológico, no qual se apresenta o modelo de investigação. Abordam-se também as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas no estudo. Por fim, apresenta-se a análise de dados sintetizada através de uma matriz de dados e procede-se à análise de dados.

O segundo capítulo discorre sobre a abordagem pedagógica *Reggio Emilia*. Esta é contextualizada e caracterizada e são abordados os seus protagonistas. O capítulo seguinte aborda a importância da documentação no processo de ensino/aprendizagem da criança e apresenta os três principais momentos dessa documentação: a observação, o registo e reflexão. O quarto capítulo aborda o espaço, contextualiza a sua importância, e discorre sobre a sua organização e os materiais nele existente. O último capítulo contextualiza e aborda a relação entre o Jardim-de-infância, a família e a comunidade. Por fim tecemos as considerações finais e apresentamos as conclusões deste relatório.

PARTE I - CONTEXTUALIZAÇÃO E ITINERÁRIO FORMATIVO

1. Contextualização

A reflexão é um processo muito pessoal, vinculado pelo modo de sentir de cada um e é também algo que se constrói. Como refere Alarcão (1996):

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de forma situada, na e sobre a interação que se gere entre o conhecimento científico e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral (p.176).

Para mim aqui reside a verdadeira importância de refletir, pois além de atribuir sentido às nossas ações, consciencializa-nos das consequências para a formação das crianças, dando ao educador de infância um papel ativo na educação. Assim, refletir não visa apenas o desenvolvimento profissional, mas vai ao encontro daquilo que somos enquanto cidadãos e da escola que construímos. João Formosinho (1998) considera que:

Os modelos curriculares incorporam uma visão integradora dos fins da educação e das fontes do currículo, dos objetivos e dos métodos de ensino, dos métodos e da organização do espaço e do tempo escolar. Consubstanciam uma visão sistémica da educação para a cidadania e da prática da sala de aula, dos princípios curriculares e da formação contínua de professores congruentes com esses princípios. Assim, os modelos curriculares são um poderoso instrumento de medição de teoria e da prática (p.12).

Como sabemos que a educação pré-escolar tem muito impacto na vida da criança, quer a curto como a longo prazo, as práticas e a gestão do currículo devem ser articuladas e assentes numa intencionalidade educativa.

Ao iniciar o meu estágio tive como principal preocupação a vontade de chegar a todas e a cada uma das crianças, procurando que desenvolvessem aprendizagens, mas tendo em conta a sua implicação e bem-estar. Para tal, destacarei os aspetos positivos e negativos da intervenção, que se constituíram como momentos de aprendizagem relevantes para o meu desenvolvimento enquanto profissional da educação.

1.1 A Educação Pré-Escolar

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com o qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro, Artigo 2º).

Em Portugal, a valorização da educação pré-escolar recebeu atenção no sistema de ensino e curricular no final da década de noventa. Até então os seus valores e a sua importância eram pouco considerados tanto pela sociedade em geral como pelos agentes educativos em particular.

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo, a Educação Pré-Escolar passa a fazer parte do sistema educativo. A Educação Pré-Escolar distingue-se dos outros níveis de ensino porque possui características próprias, não existem currículos programáticos, nem currículos próprios, mas sim um currículo construído de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar¹, onde se tem em conta as Áreas de Conteúdos e especificidade de cada grupo.

Ao serem implementadas as OCEPE, abriram-se novos horizontes para a formação da personalidade da criança desde muito cedo. Estas orientações, segundo o Ministério da Educação (1997):

Constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças. (...) Portanto o educador deve considerar os objetivos gerais da educação, a organização do ambiente educativo, a continuidade e as intencionalidades educativas, bem como as áreas de conteúdo (p.15).

Os objetivos pedagógicos gerais definidos para a educação pré-escolar são:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade

¹ A partir deste momento será usada a abreviatura OCEPE para designar Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o sentido estético;
- g) Proporcionar às crianças ocasiões de bem-estar, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Essas OCEPE permitem que os educadores criem novos desafios, facilitando uma reconstrução das suas práticas com mais intencionalidade educativa. Permite ao educador de infância ajustar os objetivos, as estratégias e os conteúdos, e construir o seu currículo tendo como base as áreas de conteúdo, ajustando-o à realidade do meio envolvente e ao grupo de crianças. Deste modo, o educador ao adequar a sua ação pedagógica às necessidades e interesses das crianças permitirá uma melhoria da qualidade educativa do pré-escolar. O educador de infância deve então estar sempre disponível para pesquisar e aprofundar conhecimentos sobre o seu grupo de crianças. O educador de infância tem um papel fundamental na educação dos primeiros anos da criança,

pois como diz-nos Vasconcelos (2009): “as crianças não são seres isolados, estão inseridas em contextos humanos, sociais, culturais e históricos” (p.53). A educação pré-escolar promove o desenvolvimento, a integração escolar e reduz as desigualdades sociais das crianças.

2. Organização do Espaço Educativo

2.1. Caraterização da Instituição

A instituição onde efetuei o meu estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar foi criada em 1973. Para realizar a caraterização da instituição foi-nos permitido o acesso, para análise, ao seu Projeto Educativo.

O Jardim-de-infância da instituição é frequentado por cerca de 70 crianças e está situado numa zona habitacional da cidade de Coimbra com boa acessibilidade. O Jardim-de-infância funciona das 8:00hs às 18:30hs. A componente letiva funciona das 9:30hs às 12:30hs e das 14:30hs às 16:30hs e a componente de apoio à família funciona das 8:00hs às 9:30hs e das 16:30hs às 18:30hs.

Como resposta à componente de apoio à família, o Jardim-de-infância tem atividades de enriquecimento curricular como Expressão Motora e Expressão Musical suportadas pela própria instituição e frequentadas por todas as crianças do Jardim-de-infância.

Ao nível dos recursos humanos o Jardim possui um Diretor Técnico, uma Técnica Superior, quatro Educadoras, um Professor especialista de Expressão Musical e oito Assistentes Operacionais (sete auxiliares de Educação e uma Auxiliar de Limpeza e apoio à alimentação).

O Jardim-de-infância utiliza a abordagem *Reggio Emilia*, que contempla um currículo emergente baseado nos interesses das crianças e se apoia na Pedagogia em Participação. Foi neste contexto que se desenrolou o projecto anual do Jardim-de-infância, que tomou o nome de “Coimbra à Vista”. Este projeto privilegia o processo de investigação-ação gerido pelas crianças e supervisionado pelos adultos, e pelo envolvimento das famílias. O tema do projeto, comum às quatro salas do Jardim-de-infância, surgiu de acordo com o levantamento das intenções, motivações e limitações apresentadas nos diferentes grupos.

A planificação foi realizada semanalmente de acordo com o documento construído pela equipa (Apêndice A). As crianças são integradas no processo de planificação e utiliza-se uma tabela onde elas concretizam essas planificações e que vai sendo atualizada de projeto em projeto. É realizado um trabalho de colaboração e de parceria com a família porque o Jardim-de-infância considera fundamental fazer dos pais parte integrante do processo de desenvolvimento e bem-estar da criança.

O Jardim-de-infância promove uma avaliação de carácter contínuo, qualitativo e quantitativo. Anualmente, o Jardim realiza um inquérito de satisfação à comunidade educativa e promove regularmente reuniões com os encarregados de educação no sentido de avaliar o impacto dos projetos e o funcionamento da instituição. Neste contexto, o portefólio da criança é um instrumento de avaliação construído em conjunto com cada uma, onde constam evidências e reflexões críticas de todo o trabalho desenvolvido, e ao qual os encarregados de educação têm acesso sempre que o desejem.

2.2. Caraterização do Grupo

O meu estágio decorreu num grupo de 4 anos inicialmente composto por 25 crianças, 15 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. O grupo é enriquecido pela sua multiculturalidade, embora seja maioritariamente constituído por crianças e famílias portuguesas, há também crianças com ascendentes cabo-verdianos, guienenses, brasileiros e australianos. Todas as crianças vivem em Coimbra e a grande maioria utiliza carro particular como meio de transporte.

É um grupo muito dinâmico, autónomo e responsável. Adoram correr, saltar e dançar. Manifestam curiosidade em aprender cada vez mais. É um grupo que exige muito, que questiona acerca de tudo que se passa ao seu redor, sempre ávido de descobrir coisas novas. As atividades de Expressão Motora foram delegadas a nós, estagiárias, por sugestão da educadora cooperante, para que desde cedo fôssemos interagindo com as crianças para as conhecermos melhor. Seguindo a abordagem pedagógica adotada pela instituição, todas as atividades de Expressão Motora foram planificadas em conjunto com as crianças, onde semanalmente um grupo de crianças escolhia os exercícios e brincadeiras a realizar.

Essa faixa etária assume um pensamento intuitivo que o ajuda a abandonar a realidade e entrar num mundo imaginário. O jogo simbólico é uma característica marcante nessa idade e pode-se constatar observando as brincadeiras na casinha onde imitam situações do quotidiano, como por exemplo: varrer o chão, fazer comida e vestir e despir os bonecos.

A linguagem oral nesta idade é utilizada como um verdadeiro meio de comunicação. Podemos observar que as crianças se encontram em diferentes níveis de desenvolvimento, enquanto umas apresentam um

vocabulário mais diversificado e expressivo outras apresentam dificuldades em expressarem-se corretamente. No grupo onde estagiei a maior parte das crianças elabora frases corretamente estruturadas, registando-se apenas um caso em que foi aconselhado pela educadora o acompanhamento da criança por um terapeuta da fala.

As crianças seguem uma rotina diária. Essa rotina diária promove na criança a segurança de sequências de acontecimentos previsíveis e uma transição suave de uma atividade para outra. Na parte da manhã reúnem-se no tapete, em grande grupo, para fazer um ponto da situação e para decidirem o que fazer nesse dia. Gostam muito de ouvir histórias e trazem, quase diariamente, livros de casa para partilhar com os restantes colegas. Normalmente as crianças esperam pela sua vez de falar, colocando o dedo no ar para o fazer. Há um clima de respeito pela opinião dos colegas. Conseguem concentrar-se nas atividades durante muito tempo e com muito empenho e demonstram uma certa frustração quando é preciso interromper a atividade para almoçar ou lanchar.

Todos os educadores incutem nas crianças o respeito pelos diferentes espaços que são comuns a todos e reconhecem o espaço pelas suas potencialidades educativas. Os espaços comuns são o ginásio, o dormitório, o salão, o estúdio e o espaço exterior. Os espaços não são estanques, pois são utilizados para dinamização de projectos. As crianças têm livre acesso a todos os espaços, podendo experimentar e utilizar os materiais, quer para trabalhar em projetos como para jogar e brincar.

2.3. Caraterização da Sala

A sala dos 4 anos tem uma Educadora e duas Assistentes Operacionais. A educadora dá muita importância à componente da brincadeira, principalmente no exterior. Habitualmente as crianças são trazidas para o Jardim-de-infância pelos pais, mas em alguns casos são os avós ou tios que o fazem.

O grupo dispõe de um espaço agradável, arejado, bem iluminado e acolhedor. A sala está rodeada de janelas e tem aquecedor para os dias mais frios. É ampla e tanto as crianças como os adultos podem circular livremente por todo o espaço e usufruir de diversas áreas de interesse. O espaço é apelativo e tem características muito positivas em termos de organização e gestão e estimula novas explorações e construção de novas aprendizagens.

O ateliê é um espaço muito importante na abordagem *Reggio Emilia*. Na sala onde estagiei usufruem de um ateliê com diversos materiais apelativos onde a criança pode explorar livremente, dando asas à sua imaginação.

Na sala dos 4 anos existe uma estante com os portefólios das crianças, duas mesas para as actividades. Há um número variado de jogos e uma parede onde escrevem as ideias que surgem e podem dar origem a projetos ou episódios. Existe uma casinha de bonecas e um computador.

Nas paredes estão afixados os projetos (Apêndice B) que estão a decorrer na sala. Junto a esses painéis estão os trabalhos das crianças, os desenhos, os registos e documentos de investigação, e o mapa de

presenças. Este é preenchido pelas próprias crianças com a ajuda de uma adulta.

3. Itinerário Formativo

Tive a oportunidade de constatar que sente-se e vive-se um clima de segurança, de bem-estar, de partilha e de cooperação. O espaço é promotor de interações positivas e, por ser diversificado, as crianças têm várias opções de escolha. As interações entre as crianças são, na maioria das vezes, positivas e os conflitos existentes são rapidamente geridos. A educadora procura não interferir para que sejam as próprias crianças a resolverem o problema.

Desde o início do estágio que pude constatar que a educadora cooperante tem competências sociais positivas, ouvindo todas as crianças, sendo simpática e encorajando as mais tímidas a falar, principalmente nas atividades de grande grupo. Existe uma grande discrepância entre as crianças que desejam falar e as que não querem e a educadora procura intervir sempre no sentido de diminuir essa diferença e estimular todos a participarem.

A educadora orienta os vários momentos do dia, procurando articular as atividades definidas pela própria com as sugestões que o grupo vai transmitindo. A educadora está atenta aos interesses das crianças, sendo flexível nas atividades que planifica e idealiza para cada dia. Fruto da abordagem pedagógica adotada pela instituição podemos perceber a intervenção direta das crianças na construção da planificação.

A educadora procura estimular ao máximo as crianças, dando-lhes espaço para a livre exploração, expressão e comunicação. Procura enriquecer exponencialmente o desenvolvimento das crianças através das suas intervenções, fazendo-as refletir acerca das suas atividades ou escolhas e tentando não limitar as suas atitudes ou ações.

Pude vivenciar uma relação de proximidade entre a educadora e os encarregados de educação, existindo abertura para a troca de ideias e sugestões e para resolver problemas das crianças em conjunto. A influência da abordagem *Reggio Emilia* é aqui também visível. Os encarregados de educação e as famílias contribuem de forma direta para o bom funcionamento do Jardim-de-infância. Verifica-se uma participação muito ativa por parte dos pais durante os projetos dos seus filhos. Tal como defende Rinaldi (1999) (citado por Edwards et al., 1999) os encontros e as reuniões com os pais constituem um importante meio para o desenvolvimento da equipa e, consequentemente, para o desenvolvimento profissional de cada educadora.

O quotidiano do Jardim-de-infância está repleto de situações ricas em novas aprendizagens, repleto de atividades estimulantes para as crianças. Consegui durante a fase de integração, com o apoio do educador cooperante, trabalhar em projetos que já estavam decorrendo com grupos de crianças.

3.1. Os Projetos Desenvolvidos

Foi uma experiência nova trabalhar com a metodologia de trabalho de projeto, achei interessante constatar que nessa metodologia a criança tem o principal papel no processo de aprendizagem. O trabalho é

centrado na criança, sendo quem escolhe quais os projetos que vai desenvolver, investigar e apresentar. Todo o trabalho desenvolvido começa e termina na criança. O trabalho é realizado em pequenos grupos, onde a criança escolhe o que quer fazer e, entre elas, há um clima de cooperação e apoio. O processo de aprendizagem realiza-se dessa forma num clima de interação, responsabilidade, solidariedade e espírito de grupo. Constatei que as crianças mesmo em tão tenra idade são capazes de dividir as tarefas entre si, de delegar funções e de assumir responsabilidades. Todos os conhecimentos, as experiências e os recursos das crianças são extremamente valorizados servindo de estímulo para adquirir novos conhecimentos.

Defendo que o trabalho de projeto deve sempre corresponder às necessidades e interesses do grupo, competindo ao educador assegurar isso mesmo. Não deve ser imposto para que a participação da criança seja ativa, motivante e interessada, cabendo a nós educadores acompanhar, coordenar e avaliar o trabalho levado a cabo de forma a assegurar os objetivos do projeto a decorrer, retirando aprendizagens que enriquecerão projetos futuros.

3.1.2. A Planificação

Para mim planificar em contexto de prática pedagógica envolve articular o que procuramos que as crianças aprendam com o desenvolvimento de atividades pertinentes nesse sentido. Procurámos nas nossas planificações explicitar a relação entre as finalidades educativas e o que iríamos fazer para as alcançar. Tendo em vista a nossa intervenção

delineámos um fio condutor que serviria de ponto de partida para a ação e que ia ao encontro do projeto trabalhado pelos grupos.

Considero natural que o ato de planificar se mostre como um processo moroso, julgo que é importante que assim seja porque implica muita reflexão e ponderação no intuito de conseguir que as atividades planificadas tenham relevância para as crianças e decorram de maneira a que estas potenciem o seu contato com conhecimentos, capacidades, atitudes e valores. Outra lição importante que aprendi foi que planificar implica sempre lidar com o imprevisto.

Devemos ter sempre a capacidade de nos questionarmos e de não perdermos a consciência de que o processo de formação de uma criança é sempre, e antes de mais, um processo de formação de um futuro cidadão, que contribuirá de forma decisiva para a construção da sociedade de hoje e de amanhã. Neste contexto, os principais desafios à prática pedagógica residem em focar-se na criança como indivíduo, escutando-a a cada instante, fomentando e cimentando um diálogo constante entre todas as partes envolvidas, criança, educadores, pais e sociedade. Alarcão (2003) argumenta que a transformação da escola tem de partir de si própria, impulsionada por aqueles que dela fazem parte, professores, alunos e funcionários e pela comunidade em que está inserida. Desse modo a escola tem de ser capaz de se repensar para se transformar e não pode assumir uma postura negativa, um papel inativo, fechada sobre si própria.

Concordo com a autora e assumo uma maior consciência da importância do nosso trabalho enquanto educadores e professores, com vontade de crescer e mudar a cada dia, não perdendo o sentido crítico. O nosso trabalho foi facilitado pela quantidade de documentação disponível

e pela observação direta realizada durante o estágio. Pudemos confrontar os interesses das crianças e assim elaborar uma teia de conceitos (Apêndice C). Penso que a única dificuldade foi fazer um plano de trabalho para dividirmos o tempo com as nossas colegas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo, mas creio que resultou na perfeição.

Verificámos que os interesses das crianças, apesar de distintos, estavam ligados à cidade de Coimbra e as pessoas que a formam. Partindo desses interesses nasceu o Projeto Coimbra à Vista: Várias Vidas, Uma Cidade.

Deixámos na mochila do Wally objetos indutores para o projecto tais como penas, livros de receitas e uma fotografia de um circo no Parque Verde. Reunimo-nos em grande grupo para descobrir porque é que o Wally nos tinha deixado aqueles objetos. As crianças estiveram sempre muito entusiasmadas e participativas, dando várias sugestões. Entre todos resolveram levar para casa um recado com a tarefa de pesquisar, juntamente com os pais, o que significavam e o que representavam para o Wally. Nos dias seguintes as crianças trouxeram muita informação e pesquisa realizada em casa com os pais. Assim surgiram três projetos: o Projeto dos Transportes, o Projeto dos Animais e Plantas e o Projeto da Alimentação.

A rede de conceitos serviu para esquematizar as ideias e questões das crianças e foi a partir dessa rede de conceitos que decidiram por onde começar, o que fazer, como fazer, e atribuíram tarefas. A nossa função como estagiárias foi gerir os grupos, orientar, dar sugestões, observar e registar.

Ao darem nome ao Projeto dos Transportes as crianças optaram pela sugestão de um colega e escolheram Projeto dos Aquáticos, Terrestres e Aéreos. No Projeto dos Animais e Plantas as crianças, depois de uma longa conversa, decidiram que se chamaria Projeto dos Animais. As crianças do Projeto da Alimentação quiseram manter o mesmo nome.

3.1.3. Implementação e Gestão

O educador, enquanto decorre o trabalho de projeto, assume vários papéis, entre eles, o de coordenador, o de tutor e o papel de facilitador de contactos. Durante a fase de implementação e gestão de projeto sublinho como principais pontos positivos o clima de cumplicidade, o trabalho cooperativo e as relações estabelecidas entre nós estagiárias durante todo o processo.

O nosso caminho foi trilhado de modo a vivenciarmos a realidade de forma particular e individualizada mas acima de tudo de modo colaborativo, com um fim comum e potenciando o que cada uma de nós tinha de melhor. Procurámos que o trabalho desenvolvido correspondesse ao que Roldão (2007) define como “uma forma ‘melhor’ no plano moral, mais solidária, menos competitiva de trabalhar, julgada como positiva no plano do relacionamento e da disponibilidade para o outro, independentemente da sua real valia para a resposta à necessidade de ensinar melhor” (p.25-26).

Como referi anteriormente, tive a oportunidade de trabalhar não só com a minha colega de estágio mas também com as outras colegas que estavam nos grupos dos 3 anos. Foi-nos proposto pelas educadoras cooperantes que realizássemos o nosso projeto integrando as três salas de

3 e 4 anos. Apesar do desafio proposto sentimos muita confiança para a realização da tarefa. De acordo com as OCEPE compreendemos que a presente diversidade de características, consequência da heterogeneidade do grupo (3 e 4 anos), facilita o desenvolvimento das crianças se arreigado na interação de diferentes vivências e saberes.

Através das conversas informais foi-nos possível identificar os interesses de cada criança. Nas conversas de pequeno e de grande grupo as crianças partilhavam e expressavam as suas opiniões. Achei interessante observar como elas partilhavam com o restante grupo os seus interesses, transparecendo autoconfiança, desenvolvendo capacidades de interação e partilha.

Ao escutarmos as crianças compreendemos melhor a sua visão do mundo. Como refere Dahlberg et al., (1999) “A documentação pode ser vista como narrativas das vidas das crianças e dos professores; elas são uma maneira de recontar a história da contribuição de uma pessoa para comunidade” (p.182).

Tivemos sempre presente no nosso percurso o processo de documentação, consultando as crianças, ouvindo-as e respeitando as suas opiniões e sugestões. Para tal utilizámos vários recursos tais como: gravadores, máquinas fotográficas e registos gráficos.

Os encarregados de educação foram convidados a participarem ativamente nos projetos, procurando desta forma estreitar os laços entre o Jardim-de-infância e a casa, as crianças e os adultos, pois compreendemos a importância do meio envolvente na construção de aprendizagens significativas.

Procurei que as crianças se focassem, tendo como objetivo central o desenvolvimento das atividades e as aprendizagens realizadas durante a intervenção. O intuito foi não só procurar que todas e cada uma das crianças se sentisse motivada e implicada na realização das atividades, procurando ir continuamente ao encontro das necessidades, das características e dos interesses do grupo, mas também fomentar um clima de respeito pelo outro.

A gestão do grupo revelou-se um desafio, sobretudo por se tratar de um grupo muito numeroso. Senti-me confiante apesar de, por vezes, precisar de gerir alguns comportamentos perturbadores que acabavam por destabilizar o grupo. Deparando-me com essa situação no início da prática, o desafio residiu em procurar antecipar maus comportamentos, comunicando de forma mais assertiva normas e regras e valorizando as ações positivas das crianças. Procurei que se sentissem recompensados por realizarem ações desse género, ao invés de conseguirem a atenção do adulto por comportamentos inapropriados.

Apesar da relação com um grupo desta idade não ser uma experiência nova para mim, assumir o papel de educadora é-o. Julgo que senti “esse peso” nos primeiros dias de estágio, apesar de crer não o ter sentido de forma consciente. Após algum tempo, percebi que estava a “representar” um papel e que isso não me deixava ser quem sou. Todavia após ter tomado consciência dessa situação julgo que consegui ser mais autêntica no modo como passei a interagir com o grupo.

O grupo do Projeto dos Transportes realizou várias atividades entre elas: os tipos de transportes que conheciam, os autocarros de vários pontos do mundo, os diferentes tipos de autocarros da cidade de Coimbra

e a localização dos seus endereços e sinalização dos mesmos no mapa de Coimbra.

As crianças do Projeto dos Animais realizaram muitas descobertas em conjunto e com os seus pais. A curiosidade das crianças recaiu sobre a questão porque é que algumas aves voam e outras não. Para perceber essa questão foi realizada uma experiência que consistia em observar uma garrafa vazia e uma garrafa cheia numa bacia de água (Apêndice D). As crianças concluíram que a garrafa vazia não afundou porque está cheia de ar logo a ave voa porque, tal como a garrafa vazia, os seus sacos aéreos estão cheios de ar.

O grupo do Projeto da Alimentação descobriu comidas típicas de outras regiões e de outros países. Entre todos decidiram fazer pastéis de Santa Clara. Elaborámos em conjunto com as crianças uma teia de conceitos para percebermos o que é necessário para fazer os pastéis e cada criança determinou o que traria de casa para a confeção dos doces.

Realizámos algumas visitas de estudo onde as crianças tiveram a oportunidade de concretizar mais aprendizagens. As visitas revelaram-se muito importantes porque lhes facultaram a oportunidade de conhecerem o meio local, a sociedade onde estão inseridas, de conhecer a sua história e interagir com as pessoas. Antes de cada visita reuníamos com todas as crianças para discutir onde iríamos e o que encontraríamos. Todos davam a sua opinião e a sua sugestão e respeitavam as opiniões dos colegas. Localizávamos no mapa o percurso a fazer para chegar ao nosso destino e ao nos deslocarmos para o exterior todos os grupos levavam a sua mala de explorador para recolherem elementos que achassem pertinentes e para mostrar aos pais.

Na visita ao Jardim Botânico (Apêndice E) as crianças tiveram a oportunidade de conhecer árvores de todos os continentes. Fizeram um jogo em que tinham de preencher um mapa do mundo com as folhas de cada continente recolhidas durante a visita. Fizeram várias descobertas e divertiram-se muito. Achei interessante o modo como preparámos a visita, as crianças durante a conversa de grande grupo sugeriram que levássemos perguntas para fazer à pessoa que nos serviria de guia. Muitas crianças fizeram perguntas e nós registámos numa folha. Durante o passeio as crianças perguntaram o que havia sido escrito sem ser preciso consultar a folha, ou seja, elas tinham interiorizado as perguntas. Concluo que o grupo fez nesse passeio aprendizagens concretas e duradouras.

Como as crianças estavam interessadas em descobrir mais sobre os transportes elaborámos um desafio onde o Wally deixaria às crianças pistas espalhadas pelo quintal, no escorrega, na horta, na casinha e no campo de jogos. Em conjunto todos tentaram descobrir o significado de cada pista. No final as crianças encontraram um autocarro (Apêndice F) construído com caixas de papelão por nós, estagiárias, onde puderam simular ser o condutor. O autocarro tinha o número 37 em representação do autocarro que passa em frente ao Jardim-de-infância e que é utilizado por algumas crianças na sua deslocação para o Jardim.

No outro dia ao chegarem à sala as crianças descobriram que o Wally tinha deixado dois envelopes cada um com um puzzle. Dividiram-se em dois grupos para juntarem as peças e descobrirem as imagens (Apêndice G). No final da atividade conversámos sobre a razão por que o Wally nos havia deixado aqueles puzzles. As crianças chegaram à

conclusão que o Wally queria que descobríssemos novos lugares da cidade de Coimbra.

No dia seguinte fomos ao Mercado Municipal D. Pedro V (Apêndice H). Penso que essa foi uma visita de estudo muito interessante porque as crianças tiveram a oportunidade de conversar diretamente com os agricultores e vendedores e assim satisfazerem as suas curiosidades. Tiveram também a oportunidade de comprar sementes e mudas² e nessa mesma tarde as crianças construíram uma horta no Jardim-de-infância (Apêndice I). Todos os três projetos participaram nessa atividade, tendo a oportunidade de plantar e regar as sementes e mudas e assumiram a responsabilidade de regar diariamente a horta e acompanhar o crescimento da mesma.

Antes do lanche fizemos um registo gráfico da visita (Apêndice J) e uma notícia sobre a nossa visita ao Mercado Municipal D. Pedro V. Entrámos em contacto com um jornal de Coimbra para saber se estavam dispostos a publicar a notícia da visita ao Mercado sobre a perspetiva das crianças mas não obtivemos resposta.

Nessa mesma semana fomos à cantina almoçar e visitar a cozinha onde é confeccionada a comida que é entregue no Jardim-de-infância. Dividimos as crianças em grupos de 10 para fazerem uma visita guiada à cozinha onde puderam ver os fornos, os fogões, o descascador de batatas e restante equipamento de uma cozinha industrial. Observei que muitos ficaram espantados com o tamanho da cozinha. Todos os funcionários se

² Em contexto agrícola a palavra muda indica uma planta tirada do viveiro para plantação definitiva.

revelaram simpáticos e responderam a todas as questões postas pelas crianças.

Uma das visitas que tínhamos programado não pôde ser realizada. Essa visita seria à garagem dos Serviços Municipalizados de Transportes Urbanos de Coimbra³ para que as crianças conhecessem de perto os diferentes autocarros e para que vissem a organização da empresa. Como não tivemos hipótese de realizar essa visita, pois teríamos que enviar um pedido com meses de antecedência, convidámos um condutor dos SMTUC para conversar com as crianças sobre o seu trabalho (Apêndice K). As crianças gostaram muito e interagiram de forma espontânea com o Sr. José fazendo muitas perguntas e algumas observações.

No dia seguinte confecionámos os pastéis de Santa Clara. O grupo do Projeto da Alimentação convidou os meninos dos outros projetos para ajudarem. Foi muito divertido vê-los com a mão na massa e cada criança levou para casa o pastel que tinha feito.

Como finalização construímos uma Sala Mágica. As crianças decidiram que seria no sótão do Jardim-de-infância. Elas ajudaram na decoração da sala, pintaram um cenário com a cidade de Coimbra e expusemos o autocarro de papelão para que possam brincar de motorista, o que é muito apreciado pelas crianças. A Sala Mágica também será utilizada pelas crianças como sala de Música e sala de Inglês, mas será principalmente usada como um espaço onde as crianças podem dar asas à sua imaginação e transformarem-se no que quiserem, num verdadeiro lugar de faz-de-conta.

³ A partir deste momento será usada a abreviatura SMTUC para designar Serviços Municipalizados de Transportes Urbanos de Coimbra.

3.2. Conclusões

As observações feitas ao longo dos dias de estágio assumiram uma dimensão importante no meu futuro como educadora de infância. Tenho presente a importância da avaliação das aprendizagens para não ficar por um nível de análise mais superficial que não reflita o que as crianças sabem e as dificuldades que sentem. Tenho consciência que esta é uma dimensão importante do meu futuro enquanto profissional da educação, pelo que espero que a experiência me traga maiores competências a este nível.

O trabalho desenvolvido com as minhas colegas de estágio contribuiu para que desenvolvêssemos um trabalho mais relevante e para que crescêssemos enquanto profissionais da educação. As planificações foram todas realizadas em conjunto, sempre com a preocupação de ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças.

Tivemos como objetivos comuns aos três projetos:

- Ativar a capacidade de concentração e observação;
- Fazer ouvir os interesses e as necessidades das crianças;
- Proporcionar momentos de cooperação e respeito pela opinião de cada criança;
- Envolver as famílias nas aprendizagens das crianças;
- Evidenciar os interesses individuais;
- Agrupar por interesses e necessidades;
- Fomentar a inserção das crianças em grupos diversos; despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

- Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expetativas, interesses e curiosidades;
- Promover o respeito pela opinião dos outros;
- Adquirir novos conhecimentos através da exploração do meio envolvente;
- Identificar diferentes meios de deslocação;
- Estimular a noção espacial e temporal;
- Envolver as famílias nas descobertas das crianças;
- Fomentar a multiculturalidade;
- Conhecer a própria morada e saber enunciá-la;
- Realizar novas aprendizagens através da exploração de locais da cidade de Coimbra.

Penso que conseguimos atingir os objetivos que estipulámos. A avaliação foi feita ao longo das semanas através de observação, do diálogo, do registo gráfico e da documentação. Os portefólios foram construídos em conjunto com as crianças.

Promovemos atividades integradoras com os pais e familiares onde as crianças puderam expor e partilhar todo o trabalho desenvolvido no Projeto Coimbra à Vista: Várias Vidas, Uma Cidade. Após a partilha as crianças tiveram a oportunidade de realizarem diversas atividades com as famílias tais como: origami, colagem, pintura, plasticina e muita brincadeira. Foi uma tarde muito interessante, pois pude observar o

envolvimento dos pais com o Jardim-de-infância. Observei que efetivamente, assim como Kinney e Warthon (2008) defendem, o significado da documentação para os pais é diretamente afetado pela relevância do impacto sobre a criança. Conseguimos estabelecer uma relação de proximidade com os pais e os encarregados de educação e criámos abertura para a troca de ideias e sugestões. Essa boa relação foi notória na tarde de partilha dos projectos.

Penso que em relação ao trabalho desenvolvido existiu a preocupação constante de não desenvolver apenas conhecimentos, mas também capacidades, atitudes e valores, num processo de construção em que procurámos envolver todas e cada uma das crianças do grupo.

Como já foi referido, as crianças estiveram sempre no centro dos seus processos de aprendizagem. Procurámos incentivar e encorajar as crianças a pensarem por si próprias e a expressarem as suas opiniões e saberes, no sentido de criar oportunidades para que pudessem construir novos conhecimentos. Foram sempre participantes ativos na sua aprendizagem, estiveram envolvidas na tomada de todas as decisões sobre os projetos. Sabemos que é fundamental permitir e encorajar a criança, disponibilizar tempo para pensar, apresentar ideias, opiniões e soluções para os problemas.

A imprevisibilidade faz parte do quotidiano de um grupo, pelo que a planificação deve ser flexível. O desafio reside em ultrapassar o imprevisto, de maneira a que não se torne num constrangimento mas antes numa vantagem. O quotidiano do Jardim-de-infância está repleto de situações que não conseguimos controlar e a forma como lidei com isso foi procurar antecipar para dispor de alternativas. Como por exemplo,

uma visita de estudo que tínhamos organizado ao Museu de Zoologia em que nos deslocaríamos a pé. Nesse dia choveu e impossibilitados de realizar a visita optámos por dar continuidade aos trabalhos dos projectos em curso. Essa opção já havia sido pensada, o que fez com que ao antecipar dificuldades pensou-se em alternativas. O educador tem de planificar como forma de antecipar a acção e tem de ser, nas palavras de Altet (2000), “um decisor que efetua, constantemente antes da ação e em situação, determinadas escolhas” (p.115).

Outra questão, sobre a qual reflecti bastante, levantada pela prática pedagógica que vivenciei, prende-se com a gestão dos grupos em momentos de maior confusão em que as crianças falam de forma desorganizada, quase em uníssono. O grupo demonstrava bastante interesse e entusiasmo por todas as atividades propostas e manifestavam vontade de participar todos ao mesmo tempo, revelando algumas dificuldades em esperar pela sua vez. Defendo que devemos ter sempre uma gestão preventiva para evitar a instauração da indisciplina. Muitas vezes essas situações podem ser evitadas com o ritmo que o educador introduz no grupo, dirigindo a participação de forma mais assertiva.

Compreendi a necessidade de ser uma educadora flexível em três aspetos específicos: na construção do dia em função das necessidades e interesses das crianças, na interação com os outros adultos da sala e na relação com os pais e encarregados de educação, atendendo sempre às suas necessidades ou anseios relativos à educação dos seus filhos. Compreendi também que para o desenvolvimento de cidadãos ativos, participativos e socialmente integrados temos de construir o que Oliveira-Formosinho (2008) refere como um quotidiano dialogante onde o outro, criança e adulto, é efetivamente escutado.

Apesar de este ser um objetivo a desenvolver, nem sempre é efetivado na prática. Referindo-me à minha intervenção no estágio, julgo que um dos aspetos a trabalhar passou pelo dilema de atender às necessidades de cada uma das crianças, sem esquecer o grupo na sua totalidade. Muitas vezes há crianças que nos solicitam e que precisam da nossa atenção num determinado momento, contudo temos de assegurar que não estamos a negligenciar o resto do grupo para prestar esse apoio.

Uma das aprendizagens mais marcantes que realizei quando comecei a trabalhar na área da educação é a de que não devemos seguir modelos, pois não existem formas certas e erradas de fazer, mas antes pessoas que trabalham segundo aquilo em que acreditam e de acordo com o que são enquanto pessoas e cidadãos. Destaco também que a disponibilidade para errar faz parte do processo de crescimento de cada um e do processo de formação enquanto profissionais da educação. Essa disponibilidade é segundo Jeffers (1987) crucial no fomento de mudança e transformação e na assunção do risco. Ao pormos de lado a necessidade de perfeição predispono-nos a aprender com os erros.

O educador de infância deve fazer com que a criança se sinta acolhida e valorizada, assegurando a sua segurança e bem-estar. Tem a importante função de observar o ambiente proporcionando materiais diversificados que estimulem os interesses das crianças. O ambiente educativo deve fomentar a participação, a convivência e o respeito pelas diferenças culturais. Através dessa metodologia os educadores e as crianças praticam competências sociais como a comunicação, o trabalho de grupo, a gestão de conflitos e realizam aprendizagens. Constroem o saber de forma interativa, dinâmica, com autonomia e responsabilidade e aprendem a ser solidários, a ter opiniões, a ser mais imaginativos, a ser

mais críticos e estão mais atentos ao que se passa ao seu redor. Através dessa metodologia as crianças criam hábitos de observação, reflexão e planificação.

Destaco a necessidade de se ouvir mais as crianças, não só no momento da realização das atividades mas também durante o processo de concepção e planificação que o antecede.

PARTE II – EXPERIÊNCIAS-CHAVE

CAPÍTULO I – Escutar as Crianças

1. Objetivo da Investigação

Esta investigação tem como objetivo geral escutar os protagonistas do processo de ensino/aprendizagem, as crianças, para que a prática pedagógica possa ser potenciada e as crianças vivenciem um ensino diferenciado que lhes permita explorar diversas vias de aprendizagem, que vão ao encontro das especificidades de cada uma delas.

1.1 Pergunta de Partida

O fio condutor da investigação foi estabelecido pela questão inicial e pelas questões orientadoras, uma vez que me ajudaram a explorar, descobrir e proceder no sentido de obter informação de qualidade e conceber a problemática em estudo. Deste modo, a pergunta de partida é a seguinte: *Como vê a criança a escola?*

1.2 Perguntas Orientadoras

A questão central da presente investigação foi desdobrada em várias questões por forma a identificar as diversas perceções das crianças. Deste modo, as perguntas orientadoras desta investigação são: 1) Porque é que acham que os/as meninos/as vêm ao Jardim-de-infância?; 2) E tu porque vens ao Jardim-de-infância?; 3) O que é que os/as meninos/as fazem cá no Jardim-de-infância?; 4) O que é que os meninos/as não gostam de fazer no Jardim-de-infância?; 5) O que fazem os adultos que trabalham no Jardim-de-infância?; 6) Gostas de vir ao Jardim-de infância? Porquê?

1.3. Delineamento Metodológico

Considero de crucial importância a construção do referencial metodológico para a inserção do investigador no campo de pesquisa. O entendimento das particularidades do contexto permite construir um quadro geral do real, com as suas inerentes fragilidades e pontos fortes, e entender as implicações sociais, políticas e económicas do fenómeno estudado. Para tal é crucial saber tanto o que “olhar” como “escutar”, mantendo uma postura cuidadosa e atenciosa para com a criança, no sentido de se conseguir interpretar o que não está escrito e o que por vezes não é dito. Durante a fase em que conheci o contexto adotei uma observação participante.

1.4. Pesquisa Bibliográfica e Documental

A pesquisa bibliográfica e documental serviu de base para a realização desta investigação. Permitiu-me aceder ao conhecimento científico através da problematização do projeto de pesquisa a partir de referências publicadas. Neste âmbito, pesquisou-se a perspetiva de vários autores sobre como a escola é vista pela criança, colocando-a no centro do seu processo de ensino/aprendizagem e as implicações metodológicas da prática de um ensino diferenciado que aceda às especificidades de cada criança, através da diferenciação dos conteúdos trabalhados e das atividades levadas a cabo.

Considero este processo fundamental uma vez que me permitiu aceder a novos conhecimentos assim como corroborar ou refutar algum conhecimento pré-existente. A pesquisa documental e o uso de documentos específicos devem ser valorizados pela riqueza da

informação que deles extrai. Neste sentido, a minha pesquisa documental teve como ponto de partida a particularidade inerente ao Jardim-de-infância onde estagiei, cuja prática pedagógica assenta na abordagem Reggio Emilia.

1.5. Técnicas de Recolha e Análise de Dados

Para realizar este trabalho de investigação as técnicas de recolha e análise de dados a utilizar foram seleccionadas de acordo com o carácter da investigação, por forma a recolher informações da forma mais adequada e eficaz. As técnicas utilizadas foram a entrevista e a observação. Por último, procedeu-se à análise de dados.

1.5.1. Entrevista

A entrevista foi o procedimento utilizado no processo de recolha dos dados. Esta técnica foi utilizada na realização deste trabalho com o intuito de recolher informações, de carácter quantitativo, acerca de como a criança vê a escola. A opção pela entrevista semiestruturada justifica-se pelo fato de permitir recolher a informação que anteriormente se tinha traçado nas questões de investigação, orientando desse modo a recolha de dados para os objectivos propostos.

Após a elaboração do roteiro a ser utilizado, as entrevistas foram conduzidas junto das crianças aos pares num contexto de conversa. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. A informação quantitativa recolhida foi posteriormente tratada.

1.5.2 Observação

A observação é elemento básico da investigação científica, é uma técnica de recolha de dados que consiste em ver e/ou ouvir, examinando os fatos e/ou os objetos em estudo. É utilizada na pesquisa de campo como uma abordagem qualitativa e pode ser utilizada na pesquisa conjugada a outras técnicas ou de forma exclusiva. Ao promover o contacto direto com o real, a observação permite identificar e obter dados sobre o objecto em estudo que lhe são por vezes desconhecidos. Importa referir, pela sua relevância, o grau de participação do observador, bem como a duração das observações, revelando-se imprescindível planear tanto o como observar, como o que observar.

Foi realizada uma observação tanto participante como não participante consoante os diferentes contextos e propósitos. Considero que a observação foi o pilar do trabalho pedagógico levado a cabo e o fio condutor da investigação realizada.

1.5.3. Análise de Dados

Após recolher a informação é essencial proceder-se ao tratamento dos dados obtidos e, conseqüentemente, ao cruzamento dos resultados recolhidos com os conceitos previamente explorados na pesquisa bibliográfica. A técnica de análise de dados utilizada nesta investigação constou na análise de conteúdo. Este tipo de análise é considerado como um conjunto de procedimentos que têm como objetivo a produção de um texto analítico, no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado. Esta transformação deve ser justificada pelo investigador através de uma interpretação adequada dos

aspectos presentes (Delgado & Gutiérrez, 1995). Deste modo, através da análise de dados pretende-se produzir um texto sintetizado e coerente, extraindo a informação importante e necessária ao estudo dos diversos tipos de documentos existentes. Esta técnica foi usada nas entrevistas semiestruturadas realizadas e possibilitou a sintetização e seleção das informações mais relevantes e úteis para a apresentação e discussão de dados, e conclusões desta investigação.

O universo estudado compreende 24 crianças. Foram conduzidas doze entrevistas semiestruturadas gravadas e posteriormente transcritas. Em cada entrevista estiveram presentes duas crianças.

Os seis quadros seguintes expõem a base de análise de dados que sintetiza a orientação e o objetivo geral da investigação, compreender como vê a criança a escola. Na sua génese estiveram as perguntas orientadoras desta investigação; Quadro 1 - Porque é que acham que os/as meninos/as vêm ao jardim-de-infância?; Quadro 2 - E tu porque vens ao jardim-de-infância?; Quadro 3 - O que é que os/as meninos/as fazem cá no jardim-de-infância?; Quadro 4 - O que é que os meninos/as não gostam de fazer no jardim-de-infância?; Quadro 5 - O que fazem os adultos que trabalham no jardim-de-infância?; Quadro 6 - Gostas de vir ao jardim-de infância? Porquê?

Quadro 1 - Porque é que acham que os/as meninos/as vêm ao jardim-de-infância?

Categorias	Número de Respostas
As crianças vêm ao jardim-de-infância para aprender. “Para aprender música” (A.) “Ouvir histórias” (M.J.) “Para aprender os números” (J.)	15
As crianças vêm ao jardim-de-infância para brincar. “Para brincar com os amigos” (G.) “É porque nós brincamos aqui e temos um quintal” (J.M.)	4
As crianças vêm ao jardim-de-infância para não ficarem sozinhas em casa. “Os pais têm que trabalhar para ganhar dinheiro” (M.M.) “Os pais têm medo que os ladrões roubem os meninos” (J.N.)	2
Não responderam	3
Número de crianças	24
Número de respostas	21

Quadro 2 - E tu, porque vens ao jardim-de-infância?

Categorias	Número de Respostas
As crianças vêm para brincar. “Brincar no quintal” (A.) “Porque eu gosto de brincar” (C.)	6
As crianças vêm para aprender. “Para aprender e fazer pinturas” (A.G.) “Para aprender mais coisas” (J.A.)	11
As crianças vêm para não ficar sozinhas em casa. “Porque assim, eu ficava sozinho em casa e algum ladrão podia ter uma coisa muito forte e podia-me roubar e depois ia para casa dele” (M.M.)	2
As crianças vêm para o jardim-de-infância porque gostam. “Porque eu gosto do jardim-de-infância” (M.L.) “Porque eu tenho cá muitos amigos” (L.L.)	2
As crianças vêm para ensinar. “Eu venho para ensinar as coisas que eu faço em casa” (J)	1
Não responderam	2
Número de crianças	24
Número de respostas	22

Quadro 3 - O que é que os/as meninos/as fazem cá no jardim-de-infância?

Categorias	Número de Respostas
As crianças brincam no jardim-de-infância. “Brincar no quintal e também escorregar no escorrega que temos no quintal. “E também podemos brincar nos baloiços.” (A.) “Brincamos, descobrimos os bichos” (M.J.)	11
As crianças desenvolvem atividades lúdicas. “Fazem muitas coisas divertidas” (C.) “Desenhar” (M.)	5
As crianças desenvolvem rotinas. “Dormimos a sesta” (J.M) “Almoçam” (M.M) “Descansam, comem e correm” (L.L.) “Comem e dormem e lavam os dentes” (J.)	7
Não responderam	1
Número de crianças	24
Números de respostas	23

Quadro 4 - O que é que os meninos/as não gostam de fazer no jardim-de-infância?

Categorias	Número de Respostas
As crianças não gostam de magoar os outros. “Não gostamos de bater, empurrar e morder” (A.) ”Não gostam de arranhar”(B)	7
As crianças não gostam de trabalhar. “Não gostam mesmo nada de trabalhar” (J.) “Não gostam de arrumar a sala” (F.)	5
As crianças não gostam de estar privadas de brincar. “Não gostam de estar sentadas todo o dia sem brincar” (T.) “Eles não gostam de ficar de castigo” (M.) “Não gostam de chuva, porque não podem brincar no quintal” (J.)	8
Não responderam	4
Número de crianças	24
Número de respostas	20

Quadro 5 - O que fazem os adultos que trabalham no jardim-de-infância?

Categorias	Número de Respostas
Os adultos trabalham no jardim-de-infância. “Eles trabalham muito para fazer comida às crianças e para fazerem muitas coisas” (C.) “Trabalham muito e fazem contas” (A.)	8
Os adultos estão no jardim-de-infância para ajudar e ensinar. “Para fazer os meninos arrumar e para nos ajudar” (J.) “Ensinam os meninos como é que se fazem as coisas” (T.)	9
Os adultos zangam-se no jardim-de-infância. “Eles zangam-se com os meninos” (B.) “Avisam os meninos para não bater e depois zangam-se” (J.N)	3
Não responderam	4
Número de crianças	24
Número de Respostas	20

Quadro 6 - Gostas de vir ao jardim-de infância? Porquê?

Categorias	Número de Respostas
As crianças gostam de frequentar o jardim-de-infância. “Porque posso brincar cá no jardim e descobrir coisas novas” (J.) “Porque o jardim-de-infância é muito divertido” (C.)	21
As crianças não gostam de frequentar o jardim-de-infância. “Gostava de estar todo o dia em casa” (M.J.) “Não gosto do jardim-de-infância, porque gosto é das férias” (B.)	3
Número de Crianças	24
Número de Respostas	24

Apresento de seguida os dados revelados pela análise dos quadros expostos. Começo por listar os dados quantitativos que considero

relevantes para a análise da questão *Como vê a criança a escola?* Desse modo, tendo por base as respostas obtidas, a análise dos dados expostos revelou as seguintes conclusões:

- 1- 71% (quinze crianças) indica ‘aprender’ como a razão pela qual as outras crianças frequentam o Jardim-de-infância.
- 2- 50% (onze crianças) indica ‘aprender’ como a razão pela qual frequenta o Jardim-de-infância.
- 3- 4.5% (uma criança) indica ‘ensinar’ como a razão pela qual frequenta o Jardim-de-infância.
- 4- 47.8% (11 crianças) indica ‘brincar’ como a principal atividade que as outras crianças desenvolvem no Jardim-de-infância.
- 5- 30.4% (sete crianças) indica ‘desenvolver rotinas’ como a principal atividade que as outras crianças desenvolvem no Jardim-de-infância.
- 6- 40% (oito crianças) revelou que aquilo que as crianças não gostam de fazer no Jardim-de-infância é ‘estarem privadas de brincar’.
- 7- 35% (sete crianças) indica que aquilo que as crianças não gostam de fazer no Jardim-de-infância é ‘magoar os outros’.
- 8- 45% (nove crianças) aponta ‘ajudar e ensinar’ como o que os adultos que trabalham no Jardim-de-infância fazem.
- 9- 40% (oito crianças) aponta ‘trabalhar’ como o que os adultos que trabalham no Jardim-de-infância fazem.
- 10- 87.5% (vinte e uma crianças) indica que gosta de frequentar o Jardim-de-infância.

Constatar na análise dos dados expostos que a maioria das crianças (87.5%) gosta de frequentar o Jardim-de-infância não foi um resultado surpreendente, porque verifiquei durante o meu estágio que a abordagem *Reggio Emilia* proporciona à criança um ambiente que sumariamente pode ser descrito como positivo (alegre, interessante, seguro).

Sobrepondo os dados quantitativos acima listados com o contexto em que o universo das crianças estudadas desenvolve o seu processo de ensino/aprendizagem, um Jardim-de-infância que pratica a abordagem pedagógica *Reggio Emilia*, considero relevantes os seguintes achados: a razão pela qual as crianças pensam que as (outras) crianças frequentam o Jardim-de-infância face ao entendimento que têm daquilo que as (outras) crianças fazem no Jardim, e a percepção que têm do adulto em contexto escolar.

Apesar de a maioria das crianças (71%) apontar *aprender* como a principal razão pela qual os seus colegas frequentam o Jardim, cerca de metade (47.8%) indica *brincar* como a principal atividade desenvolvida no Jardim pelos seus colegas. Defendo que a visão que têm de que vão para *aprender* mas o que fazem é *brincar* valida a abordagem pedagógica adotada pela instituição. A criança ao realizar as suas aprendizagens fá-lo explorando diversas vias, o que permite que o educador trabalhe as suas especificidades, tais como os seus interesses e conhecimentos, as suas capacidades e atitudes e os seus valores, dando-lhes resposta.

Desse modo a criança percebe como *brincadeira/brincar* aquilo que é efetivamente o seu processo de ensino/aprendizagem. Constatei também que metade das crianças entendem que frequentam o Jardim para *aprender*, enquanto uma percentagem muito reduzida (4.5%) entende que

frequenta o Jardim para *ensinar*. Sendo importante referir que a criança especificou “Eu venho para ensinar as coisas que eu faço em casa.”

Ao colocar a criança no centro do seu processo de ensino e aprendizagem, escutando-a a cada momento, a abordagem *Reggio Emilia* gera um ambiente indutor do potenciamento da prática pedagógica. Observei durante o estágio que esse posicionamento acarreta para o profissional da educação desafios à sua prática, tais como a gestão do grupo em momentos de participação efusiva, em que todos querem falar ao mesmo tempo, e a gestão da sua planificação face aos interesses demonstrados pelas crianças.

Em relação aos adultos que trabalham no Jardim-de-infância, 45 % das crianças entendem que os adultos estão presentes para ajudar e ensinar. Isto revela que a perceção que as crianças têm da figura de autoridade é positiva, não castradora. Pude observar que essa visão se reflete numa interação livre e espontânea, sem receios. Defendo que a perceção que as crianças têm do adulto é reflexo do contexto escolar em que estão inseridas. Tal como indica Oliveira-Formosinho (2002) (citada por Oliveira-Formosinho e Lino,2008):

As caraterísticas das experiências vividas pelas crianças (...) revelam que as crianças conhecem as caraterísticas dos contextos educativos. Percebem, descrevem, analisam, interpretam esses contextos naquilo que são as suas experiências dos papéis dos adultos (p.70).

Considero a abordagem pedagógica Reggio Emilia indutora do desenvolvimento positivo da sociomoralidade das crianças. Quando inquiridas sobre o que os colegas não gostam no Jardim-de-infância,

cerca de um terço respondeu que as crianças não gostam de magoar os outros.

Partindo da questão *Como vê a criança a escola?* e após a pesquisa realizada e a investigação levada a cabo, concluo que a criança percebe a escola como um espaço onde gosta de estar, onde *vai para aprender* e onde *brinca e desenvolve rotinas*. A visão que a criança tem do adulto (profissionais de educação), a de que está na escola para ajudar e ensinar, é positiva. O adulto não é percebido apenas como uma figura de autoridade. Defendo que essa visão espelha a pedagogia de colaboração e participação em que se desenrola a sua vivência escolar.

Tendo em conta os dados recolhidos através da observação levada a cabo durante o estágio e das entrevistas que foram conduzidas concluo que a adoção da abordagem *Reggio Emilia* pelo Jardim-de-infância, através da promoção de um ensino diferenciado, traduzido na diferenciação de conteúdos e atividades, promove na instituição um ambiente escolar estimulante, que a criança percebe como um espaço de *brincadeira* onde *vai para aprender*.

CAPÍTULO II – A Abordagem *Reggio Emilia*

1. Contextualização

Reggio Emilia é uma cidade italiana rica em fatos históricos e monumentos onde os serviços sociais estão muito desenvolvidos especialmente na área da educação. A abordagem *Reggio Emilia* nasceu de uma série de acontecimentos históricos, políticos, sociais e económicos que se registaram em Itália.

Em Itália, à semelhança de outros países europeus, a área de educação estava sempre ligada à igreja. Após a segunda Guerra Mundial, em Vila Cella, depois de perderem tudo, os moradores e comerciantes juntaram-se para construir uma escola para crianças pequenas.

A primeira escola foi construída em condições económicas e sociais muito precárias, nasceu do sonho de pais que queriam uma vida melhor para os seus filhos. Paralelamente, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, surge a necessidade de terem um espaço onde deixarem os seus filhos. Lutaram por uma escola de qualidade que rompesse com as tendências à caridade e às discriminações. Decidiram assim erguer e administrar uma escola que fosse diferente das que existiam, que fosse de boa qualidade e não discriminatória.

Os pais tiveram a oportunidade de mostrar aos seus filhos que se pode reconstruir a vida a partir de ruínas desde que haja união para alcançar um objetivo. A primeira escola foi formada com a participação dos pais, comerciantes e a sociedade. Tinha uma mentalidade muito inovadora, os pais faziam parte da escola e participavam no planeamento das aulas. Como refere LeBlanc (2012) a abordagem pedagógica *Reggio Emilia* nasceu do sonho de uma vida melhor para as crianças, através de

um movimento e da estreita colaboração entre pais, professores e crianças, rompendo com os padrões tradicionais de educação.

1.1. Papel de Loris Malaguzzi no delineamento da abordagem

Loris Malaguzzi foi para Vila Cella atraído pelo projeto educativo em desenvolvimento. Acompanhou de perto a construção do projeto que tinha como finalidade aprender através da escuta, onde o professor aprendia enquanto ensinava. Houve um reposicionamento de quem detinha o saber, dando-se mais valor ao conhecimento da criança.

Malaguzzi construiu um projeto pedagógico com base em diferentes imagens e pedagogias. Convidou os críticos para dentro das escolas e promoveu vários debates. Realizou aulas abertas em praças públicas onde toda a comunidade pôde ver e constatar a felicidade que as crianças sentiam e a sua envolvimento com os adultos. Malaguzzi (1995) (citado por Kinney e Warthon, 2008) pretendia ver reconhecido o direito da criança a ser protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, estimulando a sua inerente curiosidade ao máximo. Pretendia também que o profissional da educação fosse flexível na sua prática, não assumindo demasiadas certezas, e dando espaço para aprender com a criança, a família e os acontecimentos.

1.2. Características da Abordagem *Reggio Emilia*

A criança, em *Reggio Emilia*, é vista desde que nasce como detentora de grandes potenciais em desenvolvimento e é encarada como

um ser humano com direitos. Está pronta para explorar o mundo que a rodeia e resolver problemas.

A abordagem *Reggio Emilia* encara a relação com a família como um elo fundamental da dinâmica educativa estruturando a sua metodologia educativa no relacionamento e na participação da família onde escola, professor e família interagem para atingir o mesmo objetivo.

No centro de estágio as crianças eram constantemente encorajadas a explorar o meio que as rodeava e representá-lo de diversas formas. As crianças exploravam todos os materiais dos ateliês, não se limitavam apenas ao desenho. A educadora estimulava as crianças a comunicarem as suas experiências através de várias linguagens. O desenvolvimento intelectual da criança é incentivado através da representação simbólica.

A pedagogia do escutar é utilizada nessa abordagem onde a criança é observada e escutada e através desse processo os profissionais aprendem sobre a criança e desenvolvem o seu trabalho ajudando-a a comunicar os seus sentimentos. Todos os dias vivíamos experiências muito agradáveis, foi muito bom aprender a “escutar” as crianças. Aprendemos imensas coisas nas observações e escutas ao longo do dia. Foi-me possível, através da escuta e da observação, conhecer as crianças e ver as imagens que tinham do mundo que as rodeiam.

Malaguzzi (1995) (citado por Kinney e Warthon, 2008) considera que a criança aprende através da interação com o seu ambiente e de um modo ativo transforma o seu relacionamento com o mundo do adulto, da criança e com o meio.

Em *Reggio Emilia* as linguagens gráficas e visuais servem para a criança explorar e expressar a sua compreensão do mundo. Segundo esta abordagem as instituições são vistas como um sistema de relacionamentos, onde nada nem ninguém existe isolado.

As instituições não são pensadas apenas para as crianças, mas também para os educadores e a família. Segundo Rinaldi (1999) (citado em Edwards et al.,2002) “a instituição é um lugar de educação, um lugar onde os valores, para além de transmitidos, são também discutidos e construídos” (p.32). Nessa abordagem os projetos são vividos através de muita aventura e pesquisa. Surgem a partir de muita observação e exploração de fatos relevantes para a criança e sobre o que ela diz. As escolhas e decisões ocorrem em reuniões entre professores, pedagoga, ateliaristas e as famílias.

As nossas crianças, para pesquisarem sobre o tema que estivesse a ser explorado, realizaram muitos passeios ao exterior para observar, experimentar, investigar e voltar para o Jardim-de-infância para se expressar da maneira que mais se identificavam. Apesar da grande maioria se expressar através do desenho, alguns faziam esculturas, colagens e modelagens. A educadora incentivava as crianças a explorarem as atividades ao máximo, a refletir e recomeçar.

Para que se alcance o sucesso num projeto, a observação e a documentação pedagógica são elementos essenciais no contexto da abordagem em *Reggio Emilia*.

Em *Reggio Emilia* usa-se a linguagem da arte para dar significado ao mundo em que vivem. Através da arte a criança pode se expressar, mostrar como compreende o mundo. Através da expressão plástica, da

expressão dramática e musical, de diferentes técnicas e materiais a criança desenvolve-se intelectualmente.

1.3. Os Principais Protagonistas do Processo Educativo: as Crianças, os Educadores e os Pais

Na abordagem *Reggio Emilia* o sistema escolar estende-se para o seio familiar, integrando e respeitando o seu direito de conhecer e participar na educação dos seus filhos e no trabalho desenvolvido na escola. Os pais têm uma participação ativa dentro da escola e interessam-se em conhecer toda a documentação e registos onde é evidenciado o percurso educativo vivenciado na escola.

Há uma rotina planeada para todos os dias da semana podendo haver variações. Há momentos de pequenos e de grandes grupos. Acho que uma das vantagens de trabalhar com pequenos grupos reside em perceber melhor os interesses, as possibilidades e capacidades de cada criança. O educador tem maior interação e possibilidade de escutar as crianças.

No centro de estágio a rotina era mudada sempre que houvesse necessidade. Trabalhamos com pequenos grupos possibilitando-nos uma maior disponibilidade para dar a devida atenção à cada criança, procurando perceber as suas dúvidas, os seus interesses e suas necessidades.

Na abordagem *Reggio Emilia* os eventos são organizados pelas famílias, professores e alunos para mostrar as crianças que a escola é uma continuidade do seu lar.

No meu centro de estágio via-se vivamente o quanto todos se empenham na organização de algum evento, as crianças são ouvidas e respeitadas quanto às suas vontades e ideias, planeiam tudo ao mínimo pormenor. Nesta abordagem tenta-se compreender quem é a criança, a família e como pode-se trabalhar juntos em prol do saber. É uma educação baseada no relacionamento, na participação nos encontros entre crianças, professores e pais. Para Malaguzzi (1995) (citado por Kinney e Warthon, 2008) um processo ativo de educação interliga as relações estabelecidas com a aprendizagem realizada, sendo que ambas se desenrolam através das expectativas e habilidades da criança e aquilo que define como competência profissional do adulto.

Era muito comum no meu centro de estágio ver os pais dando o seu contributo. Dando um exemplo, refiro a participação de uma mãe arquiteta que foi uma manhã explicar ao grupo do projeto “Pintar a casinha do quintal” como se fazem as medições da casa, os diferentes planos, os materiais. Foi uma manhã muito interessante onde as crianças estiveram muito envolvidas e onde realizaram muitas aprendizagens. Esse é apenas um exemplo, pois tivemos a oportunidade de observar muitas participações dos pais e familiares das crianças no dia-a-dia do jardim-de-infância.

O trabalho em equipa é uma das principais características nas escolas de *Reggio Emilia*. Era comum assistir no meu centro de estágio a reuniões informais entre as educadoras e os familiares das crianças. Presenciei por várias vezes o interesse dos pais em ver a evolução dos projetos em que seus filhos estavam envolvidos e de que maneiras podiam contribuir para o processo de ensino aprendizagem dos seus educandos.

Nesses encontros, as educadoras partilham com os pais a documentação feita em conjunto com as crianças. Isso possibilita uma análise e reflexão das aprendizagens realizadas pelas crianças. Favorece a comunicação entre todos os elementos do processo educativo.

CAPÍTULO III – Documentação

1. Contextualização

A documentação em *Reggio Emilia* é um conjunto de informações muito importantes que decorrem da observação, registo e reflexão diárias. É um elemento importante no processo de compreensão e aperfeiçoamento da prática pedagógica porque através da documentação, nós educadores podemos repensar e reorganizar a nossa prática. Conforme Dahlberg et al., (1999) sumariou a documentação traduz-se no material que regista o que a criança disse, fez e produziu, e a relação do educador com ela e com o seu trabalho.

Nas escolas que adotam a abordagem em *Reggio Emilia* a documentação dos registos das realizações das crianças são baseadas na “Pedagogia da Escuta”, o que implica observar com atenção, ouvir com cuidado e acompanhar com dedicação todas as realizações das crianças registando-as com muita atenção.

Escutar a criança está diretamente ligada à observação e documentação realizadas durante as sessões. Documentar tem como principal finalidade compreender as crianças dando valor aos seus sentimentos, interesses, opiniões e capacidades. A documentação serve para fundamentar os processos de desenvolvimento das crianças e para ajudar os educadores a compreender os significados que elas atribuem às suas produções. Gandini e Goldhaber (2002) consideram que a documentação é:

Um processo que ajuda os professores a escutar e observar as crianças com que trabalham, possibilitando, assim, a construção de experiências significativas com elas. A documentação interpretada e reinterpretada junto com outros educadores e criança oferece a

opção de esboçar roteiros de ação que não são construídos arbitrariamente, mas que respeitam e levam em consideração todas as pessoas envolvidas (p.150).

Mello (2005) afirma que a documentação pedagógica torna possível uma relação entre a teoria e a prática quando “começamos a procurar as explicações teóricas para entender a prática e começamos a planear a prática experimentando a teoria (...) se registamos esse processo, ao final teremos um aprendizado consciente” (p.3).

Os educadores quando documentam o processo de ensino e aprendizagem através da observação, dos registos e da reflexão são capazes de aprofundar a forma como a criança aprende e se desenvolve, reconhecendo a criança como um sujeito intelectual.

As crianças devem ser ouvidas atentamente e devem ser respeitadas as suas opiniões. Devem ser encorajadas a participar ativamente na construção dos seus saberes. As crianças devem estar sempre no centro das aprendizagens.

A documentação é um grande suporte que serve como memória do que foi realizado. Através da documentação podemos comunicar aos encarregados de educação o que as crianças realizam no jardim e mostrar seus progressos. A documentação produzida é um excelente meio de informar os pais sobre os percursos de aprendizagem das crianças. Assim os pais podem compreender e participar das decisões sobre o que ensinar e como ensinar.

Todas as sextas-feiras expunha-mos no hall de entrada a documentação das atividades realizadas durante o decorrer da semana,

para que os encarregados de educação acompanhassem a evolução dos seus filhos e procuramos assim envolver as famílias em todo o processo de aprendizagem das crianças. Observamos que a grande maioria dos pais paravam para ver a informação perguntando aos filhos a evolução dos projetos.

1.1. Observar

A partir das nossas observações atentas e do diálogo, entendemos que as crianças se envolvem natural e ativamente na busca de sentido e, assim o fazendo, estão em constante processo de construção de significado (Kinney e Wharton, 2008, p.24).

As crianças começam a falar, a socializar e através da observação o educador pode conhecer melhor a criança. Pode ajudá-la no seu desenvolvimento. Nós educadores, através da observação somos capazes de conhecer melhor as crianças, ela permite-nos revelar as suas características, as suas particularidades, os seus interesses, os seus receios e desafios.

É com base nessa observação que fazemos os registos e elaboramos a documentação. Através da observação foi-me possível reunir dados sobre o processo de aprendizagem de cada criança e pensar em estratégias para ajudar cada uma vivenciar um processo de ensino/aprendizagem enriquecedor. Procurei observar tudo tentando não perder nada do que elas faziam ou diziam. Observei-as durante as atividades, nas brincadeiras e nos relacionamentos com o grupo e adultos.

Ao observarmos as crianças descobrimos como ela pensa, como faz as suas escolhas, com que pessoas se relacionam, quais as suas brincadeiras e atividades preferidas. Devemos observar as crianças não apenas em atividades na sala, mas privilegiar as observações no exterior, nas suas brincadeiras e na hora das refeições. Desse modo podemos ter uma ideia melhor de como a criança interage com os colegas e os adultos. Essa observação revela dados importantes para os educadores compreenderem como a criança aprende. Observando a criança podemos acompanhar o seu processo de aprendizagem e pensar em diferentes formas de agir, ajudando a criança no seu percurso formativo.

1.2. Registar

Os registos servem para a criança perceber melhor tudo o que acontece de importante na sala, a discussão entre as crianças, as suas ações, as brincadeiras com os colegas e as brincadeiras individuais, refletindo sempre sobre os acontecimentos e pensando em como passar à próxima etapa de aprendizagem. Servem, acima de tudo, para a criança perceber melhor o que foi vivido e repensar sobre o que pode e quer vir a realizar.

No início do meu estágio tive receio de não conseguir registar tudo o que se passava no dia-a-dia. Inicialmente era difícil registar quando conversava com a criança. Pedia que falasse mais devagar, mas acabei por perceber que isso cortava um pouco o raciocínio da criança e por vezes parecia desviar-se da conversa inicial. Com o passar do tempo tornou-se uma tarefa mais fácil registar pois conseguia evidenciar o que era essencial. Acho que é extremamente importante registar em tempo

real e não deixar para fazer os registos somente ao fim do dia, pois muitas coisas acabam por ficar esquecidas. Acho que o melhor método para isso é, sem dúvida, o uso do gravador.

A necessidade de registar o dia todo da criança e não apenas as actividades em sala foi-nos inculcado pela educadora cooperante. Procurámos sempre registar as conversas das crianças e fotografar as diversas etapas de trabalho, para que a criança tivesse oportunidade de perceber o que havia sido feito e repensar o que podia vir a ser realizado. Tivemos também a preocupação de registar, através de vários recursos, as opiniões e todas as dúvidas que as crianças nos colocavam.

Nós educadores temos o importante papel de ouvir as crianças, conhecer as suas opiniões para sabermos como agir, temos que ser capazes de entender o que as crianças nos querem transmitir através das suas brincadeiras e actividades diárias. Apoiamos e respeitamos sempre as ações e explorações feitas pelas crianças. Escutar as crianças revela-se fundamental para, como defendem Kinney e Wharton (2008), pensar, desenvolver e praticar o currículo nos ambientes pré-escolares.

A documentação realizada durante o nosso estágio foi um instrumento essencial para concretizar um projeto que fosse de encontro ao interesse de todas as crianças.

1.3. Refletir

Quando utilizada como instrumento de reflexão a documentação permite ao educador, segundo Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002),

compreender as hipóteses e as teorias das crianças e assim planificar a sua prática por forma a compreender e equacionar as aprendizagens.

Durante as minhas observações procurei ouvir com muita atenção as crianças tentando sempre interpretar, com clareza, os sinais que nos transmitiam tentando registar as informações importantes e pertinentes para que não se perdessem do contexto, pois é muito difícil confiarmos apenas na nossa memória, pois muitas das informações podem perder-se.

Para Weffort (1996) “a consciência se constrói como processo gradativo de reflexão sobre uma ação. O que se fez primeiro através da ação prática, se fará depois através do pensamento” (p.50). Juntamente com minha colega de estágio, após observar e registar, refletíamos afastando-nos da situação real, analisando a nossa prática e as aprendizagens das crianças.

Algo que me marcou desde o início do meu estágio foi o comprometimento que tivemos com a importância de refletir no fim de cada dia, não só eu e a minha colega de estágio que partilhávamos o mesmo grupo, mas também as colegas que estavam com os grupos de três anos. Isso foi muito importante para repensarmos a nossa postura diante de certas situações, para trocarmos ideias sobre coisas que correram bem e problemas que deviam ser resolvidos. Como refere Weffort (1996) “não existe ação reflexiva que nos leve sempre a constatações, descobertas, reparos, aprofundamento. E, portanto que não nos leve a transformar algo em nós, nos outros, na realidade” (p.39).

Tivemos um bom exemplo de como é importante o trabalho em conjunto, pois os educadores reuniam-se sempre para conversar sobre os acontecimentos diários e nós éramos convidadas a participar.

Comentavam o que haviam realizado, os resultados alcançados e as dificuldades que surgiam. Havia uma grande troca de informações, refletiam muito sobre os passos seguintes. Acho extremamente importante esses momentos de estudo e planeamento, pois podemos partilhar as nossas dificuldades e as nossas ideias tornando mais enriquecedora a nossa prática. Quando trabalhamos e partilhamos acontecimentos, tarefas e responsabilidades com os outros estamos favorecendo o nosso desenvolvimento profissional.

CAPÍTULO IV – O Espaço

1. Contextualização

O espaço em *Reggio Emilia* assume uma grande importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois a forma como se organiza pode facilitar e orientar a prática educativa. Os espaços em *Reggio Emilia* são agradáveis e acolhedores, locais onde as rotinas diárias e as interações entre adultos e crianças são significativas e alegres. Como revela Filippini (1999) (citado por Edwards et al.,1999):

Os educadores em *Reggio Emilia* falam sobre o espaço como um “container” que favorece a interação social, a exploração e a aprendizagem, mas também vêem o espaço como tendo um “conteúdo” educacional, isto é, contendo mensagens educacionais e estando carregado de estímulos para a experiência interativa e a aprendizagem construtiva (p.147).

Segundo a abordagem *Reggio Emilia* as construções são feitas utilizando ao máximo transparências e espaços onde as crianças podem ser observadas de vários ângulos. Os espaços são importantes para adultos e crianças partilharem experiências, conhecimentos, espaços e materiais. Deve facilitar a comunicação entre todos e apelar a jogos de imaginação, fantasia e criatividade. É planeado para facilitar o diálogo entre os vários ambientes e fomentar a seguinte OCEPE (2002):

Para que a educação pré-escolar encontre as respostas adequadas à população que a frequenta, a organização do ambiente educativo terá em conta diferentes níveis de interação, o que aponta para uma abordagem sistémica e ecológica da educação pré-escolar. Esta perspetiva assenta no pressuposto que o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o

indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (p.31).

O meio social revela-se extremamente importante para o desenvolvimento da criança. A vida social da criança começa na família e estende-se para a escola, por isso o ambiente escolar deve estar recetivo às vivências individualizadas de cada criança e à sua cultura.

1.1. Organização do espaço

O espaço é planeado para funcionar como um importante instrumento no processo educativo que favoreça as experiências e manifestações infantis. O espaço deve ser flexível, mudar consoante as necessidades das crianças, e permitir que sejam elas os protagonistas dos seus conhecimentos.

No jardim-de-infância onde estagiei, apesar de estar localizado numa casa que não foi construída para o efeito, as salas foram adaptadas à abordagem do processo educativo adotado. O mobiliário está numa disposição que permite o fácil acesso das crianças a todos os espaços da sala. A educadora de infância preocupa-se em posicionar-se num local em que pode visualizar e ouvir todas as crianças. A criança tem acesso ao seu portefólio e pode consultá-lo sempre que o deseje.

Todos os espaços que cercam a escola são vistos como extensões do espaço da sala de aula. No meu centro de estágio as educadoras de infância utilizavam, sempre que possível, o espaço exterior para a concretização de novas aprendizagens.

Defendo que as crianças necessitam de espaço para exercitarem a sua criatividade. O espaço deve proporcionar um ambiente rico em estímulos para que induza a interação das crianças entre si e com os adultos assim como com os objetos. Para Horn (2004) “é no espaço físico que as crianças conseguem estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação de espaço físico é que o transforma em um ambiente” (p.28).

O tipo e disposição de mobiliário e os objetos convidam a criança a interagir, a brincar e a trabalhar. Em *Reggio Emilia* o planeamento de como os espaços e os ambientes são estruturados é discutido e pensado por toda a comunidade escolar. O espaço escolar não se deve restringir às paredes da sala de aula. Os espaços externos são vistos como prolongamento dos espaços internos. Como afirma Rinaldi (1999) (citado por Edwards et al.,1999):

As crianças devem sentir que toda a escola, incluindo espaço, materiais e projetos, valoriza e mantém sua interação e comunicação (p.46).

1.2. Materiais

Todas as salas em *Reggio Emilia* possuem um atelier onde as crianças podem explorar com as mãos e com a mente e utilizar diversas técnicas de expressão plástica tais como: pintura, escultura, modelagem e colagem. No ateliê há a possibilidade de a criança utilizar todas as linguagens simbólicas. O espaço deve ser flexível e agradável e deve ter

um número reduzido de mobiliário para as crianças poderem locomover-se à vontade e elas devem ter um acesso facilitado aos materiais.

No meu centro de estágio as crianças têm à sua disposição vários materiais e objetos que estimulam o seu processo criativo. As crianças têm livre acesso para utilizar todo o tipo de materiais, incluindo materiais que normalmente são considerados perigosos, tais como: a tesoura, o vidro e o arame. Possuem uma máquina fotográfica, que utilizam para os seus registos, tanto no interior como no exterior. A sala dos 4 anos tem uma parede onde escrevem as suas ideias, que podem vir a dar origem a episódios ou projetos. Há cartazes afixados nas paredes com os projetos em desenvolvimento que podem ser consultados pelas famílias.

CAPÍTULO V - A Família e o Jardim-de-infância

1. Contextualização

As crianças dos 0 aos 6 anos devem ter um acompanhamento correto e profundo, pois essa é uma etapa muito importante para o seu desenvolvimento, por isso os pais, ao escolherem a Creche ou Jardim-de-infância para os seus filhos, devem preocupar-se em optar por aquela que oferece uma educação adequada para o desenvolvimento da criança e que estabeleça boas relações afetivas com as crianças.

Os pais devem estar sempre informados sobre o processo de aprendizagem, participando ativamente no ambiente escolar e tomando decisões em conjunto com os educadores de infância. Essa relação deve ser estimulada em todo o percurso educacional da criança.

A abordagem *Reggio Emilia* incentiva a criança a desenvolver-se intelectualmente através da representação simbólica, estimulando-a a explorar e a expressar-se através de várias linguagens. Desse modo a escola é entendida como um organismo vivo, onde crianças e adultos partilham experiências, descobertas e vivências, em relacionamentos que estão em constante construção e ajuste. O centro onde estagiei faz questão de integrar a família e de fomentar a sua participação no trabalho desenvolvido no Jardim-de-infância.

1.1. O Jardim-de-infância, a Família e a Comunidade

Os pais e encarregados de educação são os responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais educadores (OCEPE,2002,p.22).

O papel de cuidar e tratar dos filhos sempre pertenceu à família. É com a família que a criança aprende os seus primeiros valores, servem como modelo, são o seu primeiro elo de ligação com o mundo.

Com a industrialização houve uma mudança na sociedade e na estrutura familiar da época. Com essas mudanças estruturais da sociedade e das mentalidades, o lugar ocupado pelas crianças na família e na sociedade sofreu uma transformação. A entrada da mulher no mercado de trabalho forçou a mudança no conceito de família, originando uma crescente necessidade de criar lugares que pudessem acolher os seus filhos. A crescente necessidade de ambos os progenitores trabalharem traduz-se numa maior permanência das crianças em instituições e num maior número de horas. Frente a essa necessidade os pais preocupam-se em deixar os seus filhos em lugares onde as crianças se sintam felizes.

Os encarregados de educação ao deixarem os seus educandos no Jardim-de-infância vêm muitas vezes os educadores e os auxiliares como família, pois é neles que confiam os seus filhos. Para que essa parceria funcione bem é muito importante o diálogo e o compromisso que deve ser assumido por ambas as partes. Deve haver comunicação, colaboração e participação. Nota-se cada vez mais o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos. Esse envolvimento tem um papel essencial para o desenvolvimento da criança, sendo para isso fundamental que exista uma boa relação entre a escola e a família. Assim, como Serra (2004) argumentou sobre o papel da educação pré-escolar, esta “apesar de constituir a primeira etapa da educação básica, continua a ser complementar de ação educativa da família, pelo que, com ela deve manter um diálogo permanente que se pode revestir de várias formas e níveis” (p.71).

A família e o ambiente escolar são as primeiras experiências sociais a que a criança tem acesso e servem de modelo e referência para o seu crescimento. São co-educadores que desempenham papéis importantes na construção de um ser humano mais participativo e mais consciente. O jardim-de-infância, contrariamente às escolas, é um espaço educativo onde se privilegia a ligação escola-família.

A abordagem *Reggio Emilia* dá um grande valor aos aspetos relacionais e afectivos. A participação da família é vista como um elo fundamental nas aprendizagens da criança e essa abordagem fomenta uma estreita colaboração entre pais, professores e crianças para se alcançar o sucesso no processo de ensino/aprendizagem da criança. Através da sua participação os pais podem interferir nas decisões. Neste contexto, tomar decisões implica relação, comunicação, interação e negociação através do diálogo, debate e discussão. Através do diálogo os pais podem expor os seus interesses, os seus valores e as suas crenças, estreitando a relação da família com o ambiente escolar. O envolvimento dos pais significa a sua implicação na educação e desenvolvimento dos seus filhos. Nesta abordagem os pais não são vistos como ameaça, mas sim como um elemento fundamental no desenvolvimento da criança. São estimulados a se envolverem na escola e a trabalhar nela em conjunto com os profissionais de educação. Desse modo a família deve ser sempre informada sobre o seu papel como agente educativo e a importância do seu envolvimento nas práticas educativas dos seus educandos.

Resumindo, os pais têm um papel fundamental no sucesso educativo da criança e na sua integração na sociedade. A sua participação ativa e interventiva em contexto escolar, junto dos profissionais de educação que trabalham com os seus filhos, garante um desenvolvimento e um

percurso de aprendizagens mais integrados, privilegiando uma pedagogia interativa e incentivando os valores de cidadania. Como refere Caldwell (1995) (citado por Homem,2005):

Não se pode educar ninguém sem se proporcionar cuidados verdadeiros e proteção durante os preciosos primeiros anos de infância. Por outro lado, não se pode proporcionar estes cuidados verdadeiros e proteção durante os primeiros anos de infância ou durante outros anos quaisquer sem se educar. (...) O dia em que todos os programas para a infância possam oferecer ambas as componentes de educação e cuidado, ou seja, o serviço integrado de 'Educare', será ótimo para as crianças (p.471).

Conforme já referido, no Jardim-de-infância onde realizei o meu estágio a família é respeitada e é reconhecido o seu direito de participar na educação dos filhos e no trabalho desenvolvido no ambiente escolar. A família é vista como parceira assumindo um papel fundamental na vida escolar e os pais são sempre informados sobre o percurso do seu filho. Os educadores do meu centro de estágio dão muita abertura aos encarregados de educação para a participação e o diálogo sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Constatei que, apesar de existirem dias definidos para receber os pais, os educadores diariamente trocam informações, esclarecem dúvidas e recebem sugestões com vista a enriquecer o desenvolvimento das crianças. Os pais podem entrar na sala dos seus educandos a qualquer hora, podendo inclusive participar das sessões. Era muito comum termos pais durante o dia em diversas atividades. Observei que os educadores são capazes de dividir o seu espaço de trabalho com a família e que esta é efetivamente envolvida na tomada de decisões no Jardim-de-infância. Observei também que a

educadora cooperante encoraja as crianças a partilharem experiências vivenciadas em casa com os colegas.

O envolvimento dos pais promovido pelo Jardim onde estagiei discorre da abordagem pedagógica utilizada. Constatei que os pais não evitam a interação e participação e assumem um papel ativo no espaço escola. Eles participam em várias atividades que ajudam não só os seus filhos, mas também as outras crianças. Há muito trabalho de pesquisa e investigação realizadas com as famílias. É gratificante ver o quanto os pais se envolvem nos projetos em conjunto com os seus filhos. Não há uma única família que não participe, todos se envolvem com muita vontade e regista-se um interesse genuíno por participar nas atividades.

Para além da estreita relação existente e fomentada entre o Jardim-de-infância e os pais, constatei também a estreita relação entre o Jardim e a comunidade. Realizam muitas visitas de estudo com o intuito de enriquecer o processo de aprendizagem da criança, colocando em prática a seguinte OCEPE (2002):

A colaboração dos pais, e também de outros membros da comunidade, contributo dos seus saberes e competência para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem (p.45).

Assim, cabe ao Jardim, à família e a comunidade construírem e vivenciarem momentos de participação e transformá-los em momentos significativos de aprendizagem. É preciso o envolvimento de todos os intervenientes no ato educativo com um objetivo comum: o desenvolvimento global harmonioso da criança e a sua integração em sociedade como um membro ativo, participativo e interventivo.

No final do nosso estágio houve uma tarde de partilha com os pais, onde expusemos toda a trajetória do trabalho desenvolvido com as crianças. Os pais e familiares tiveram a oportunidade de ver desde o ponto de partida até a conclusão do projeto. Os pais estiveram em contacto com toda a documentação realizada ao longo de todo o processo. Os instrumentos mais utilizados foram os registos gráficos e os registos fotográficos. Puderam participar de várias atividades sugeridas pelas crianças. Foi um bom exemplo de como deve ser a relação entre escola e família.

Considerações Finais

Durante o meu estágio a minha principal preocupação foi a de conseguir desenvolver um trabalho relevante junto das crianças ao nível dos seus conhecimentos e das suas capacidades, atitudes e valores. Procurei questionar-me, renovar as práticas e fazer a diferença no quotidiano das crianças do grupo que acompanhei.

Realizei uma observação participante, começando desde o início a interagir com a criança. A fase da observação afigurou-se como crucial para um conhecimento mais aprofundado do contexto, conhecendo as suas fragilidades e pontos fortes, de forma a potencializar a prática pedagógica, para que esta se tornasse uma experiência de aprendizagem importante para nós enquanto profissionais da educação e para as crianças.

Um dos aspetos positivos do meu estágio foi a flexibilidade, a abertura e o incentivo à nossa autonomia por parte da educadora

cooperante. Disponibilizou-nos desde o início bibliografia sobre *Reggio Emilia* para que nos familiarizássemos com a abordagem adotada pelo Jardim-de-infância. Outro aspeto positivo foi a possibilidade de interagirmos com as crianças desde o início permitindo que as conhecêssemos melhor, experimentássemos estratégias diversas e refletíssemos acerca da adequabilidade das mesmas. O grupo sempre demonstrou muita curiosidade e desejo de aprender, espírito crítico e iniciativa na partilha com os colegas.

Foi interessante constatar como a educadora se preocupava em conjugar uma articulação entre as atividades definidas pela mesma e as sugestões que o grupo ia dando. Houve sempre uma intervenção direta das crianças na construção da planificação, onde havia um clima de abertura para as suas opiniões.

Ao nível da sensibilidade tive sempre atenção aos sentimentos e emoções das crianças. Procurei fazer com que todas se sentissem integradas e procurei atender às suas necessidades físicas e emocionais, de afeto e de segurança, assim como aos seus direitos.

Os recursos à disposição das crianças eram muito diversificados, o que proporcionou que se estimulasse as crianças ao máximo, dando-lhes espaço para a livre exploração, expressão e comunicação. Procurei enriquecer o desenvolvimento das crianças com as suas intervenções, fazendo-as refletir acerca das suas atitudes ou ações. Tivemos sempre em atenção o interesse das crianças não impondo nenhuma atividade que não estivessem interessadas em realizar.

Admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objeto do processo educativo (OCEPE,2002,p.18).

Houve sempre uma preocupação constante pela participação ativa e participativa da criança, pois sempre tive a perceção de que a criança deve ser um ser ativo na construção do seu conhecimento. Procurei sempre respeitar e incentivar a sua participação nas atividades, conseguindo desse modo aprendizagens mais significativas. Eu e minha colega de estágio tivemos sempre a preocupação de articular atividades que fossem estimulantes e motivadoras para as crianças.

O planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador de aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma (OCEPE,2002, p.26).

O Projeto que desenvolvemos intitulado “Coimbra à Vista: Várias Vidas, Uma Cidade”, abrangeu todos os interesses demonstrados pelas crianças durante as nossas observações. Tivemos como base as OCEPE e procurámos perspetivar as experiências de forma integrada e interdisciplinar criando condições pedagógicas diversificadas que proporcionassem uma aprendizagem duradoura.

Como sabemos que as crianças são indivíduos com características diferentes e aprendem de maneira diferente, um ensino diferenciado permite atender às suas especificidades. Recorremos à diferenciação de conteúdos e atividades oferecendo, assim a possibilidade das crianças explorarem diversas vias de aprendizagem. De uma maneira autónoma a

criança escolheu a atividade com que mais se identificava, garantindo assim um ensino diferenciado como forma de facilitar a progressão das aprendizagens.

Foi enriquecedor para nós, estagiárias, a oportunidade de trabalhar com os três grupos em simultâneo. Pudemos assim observar diferentes vivências, não ficando presas apenas ao grupo onde realizamos o nosso estágio. Foi interessante ver a colaboração entre as crianças, os mais velhos ajudavam os mais novos. Não havia distinções por serem de diferentes grupos, colaboraram uns com os outros havendo uma partilha sobre tudo o que iam descobrindo. Houve um envolvimento muito grande por parte das crianças e também dos encarregados de educação.

Aprendi essencialmente que para uma maior aprendizagem por parte das crianças, devemos estreitar os laços com os seus familiares e comunidade educativa para enriquecer todo o processo de ensino/aprendizagem. As crianças partilham os seus interesses em casa, por isso devemos sempre trocar ideias, sugestões, procurar soluções, convidar familiares para que tenham um papel ativo no Jardim-de-infância, que não apenas deixem os seus filhos no Jardim para irem trabalhar, mas sim que se sintam totalmente envolvidos no progresso dos seus filhos.

Tendo em conta o fato de na educação pré-escolar não existir um programa a cumprir, os educadores de infância têm mais liberdade de atender às necessidades e interesses das crianças, tomando os conteúdos como a base do desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores desse modo como afirma Vasconcelos (1991) “Planear no jardim-de-infância será delinear o projeto que envolve todos os que neles estão implicados,

no qual se faz uma previsão do(s) seu(s) possível(eis) desenvolvimento(s) em função de metas específicas” (p.44).

Foi muito importante para o enriquecimento da minha prática pedagógica ter conhecido a abordagem *Reggio Emilia* pois esta faz-nos “ouvir” realmente a criança, dando aos educadores os meios para que sejam trabalhados os seus interesses e necessidades, tendo a criança como o centro de todo o seu processo de ensino/aprendizagem.

Vejo o meu papel como educadora de infância como uma real tarefa de acompanhar, coordenar e avaliar a concretização das tarefas dos projetos e da sua divulgação, gerir, orientar e avaliar o trabalho tendo em conta os recursos e o tempo disponíveis.

Saio dessa experiência com maior consciência da importância do meu trabalho enquanto educadora de infância e com vontade de crescer e de mudar cada dia, não perdendo o sentido crítico.

Bibliografia

- Alarcão, I. (Coord.) (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto Editora. Porto.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Cortez Editora. São Paulo.
- Altet, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto Editora. Porto.
- Delgado, J. & Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y tecnicos cualitativos de intervención en ciencias sociales*. Editorial Síntesis. Madrid.
- Edwards C. et al. (eds.). (1999) *As cem Linguagens da criança – Abordagem a Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Artes Médicas. Porto Alegre.
- Formosinho, J. (1998), *Modelos curriculares para a educação de infância*. Porto Editora. Porto
- Formosinho, J. (org.) (2008). *A Escola vista pelas crianças*. Porto Editora. Porto
- Gandini, L. e Edwards, C. (2002) *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Artmed. Porto Alegre.
- Gonçalves, M. (2002). *Para uma aprendizagem significativa: A gestão personalizada do currículo ou a gestão do eu-afetivo*. Tese de mestrado em Educação. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Horn, M.G.S. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na educação infantil*. Artmed Editora. Porto Alegre.

- Homem, M.L. (2005). *O jardim-de-infância e a família, as fronteiras da cooperação*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.
- Jeffers, S. (1987). *Apesar do medo*. Sinais de Fogo. Lisboa.
- Kinney, L. e Warthon, P. (2008). *Tornando visível a aprendizagem das crianças*. Artmed Editora. São Paulo.
- LeBlanc, M. (2012). *Reggio Emilia, An innovative approach to education*. Acedido a 20 de abril de 2013, em: <http://www.communityplaythings.co.uk/learning-library/articles/reggio-emilia>
- Mello, S.A. (2005). *Documentação pedagógica: Uma prática para a reflexão*. Florianópolis. Palestra proferida em evento. Educasul.
- Ministério da Educação. (2002). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Penn H. (eds.) (1999). *Early childhood services*. Open University Press. Buckingham.
- Roldão, M. (2007). *Colaborar é preciso: Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. Noesis, 71, 24-29.
- Serra, C. M. A. M. (2004). *Currículo na educação pré-escolar e articulação curricular com o 1º ciclo do ensino básico*. Porto Editora. Porto.
- Vasconcelos, T. (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*. Texto Editores. Lisboa.
- Weffort, M. F. (1996). *Observação, registo e reflexão. Instrumentos metodológicos*. Publicações Espaço Pedagógico. São Paulo.

Legislação consultada

Lei-quadro da Educação Pré-escolar, Decreto-lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro. Ministério da Educação. Lisboa.

APÊNDICES

Apêndice A - Planificação Pedagógica Semanal

Apêndice B - Painéis dos Projetos

Apêndice C - Teia de Conceitos

Apêndice D - Trabalho de Projeto dos Animais

Apêndice E - Registo da visita ao Jardim Botânico

Apêndice F - Registo da preparação da visita aos SMTUC

Apêndice G - Registo da preparação das visitas ao Mercado Municipal D. Pedro V e à Cantina

Apêndice H - Registo da visita ao Mercado Municipal D. Pedro V

Apêndice I - Registo da nossa horta

Apêndice J - Os nossos registos

Apêndice K - Registo da visita de um funcionário dos SMTUC

Apêndice A – Planificação pedagógica semanal

Projeto/ Ponto de Partida	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Análise
Divisão dos grupos	Salas de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none"> o Aliviar a capacidade de concentração e observação; o Fazer ouvir as necessidades e interesses das crianças; o Proporcionar momentos de cooperação e respeito pela opinião de cada criança; o Estimular a linguagem oral; nas aprendizagens das crianças. 	<p>Vislumbração da mensagem do Wally</p> <p>Descoberta e exploração dos objetos deixados pelo Wally</p> <p>Partilha dos vivências e conhecimentos de cada criança</p> <p>Mensagem para as famílias Investigar em caso (chamada de Coimbra, migas de rapadças de Coimbra, postais de Santo Clara, penas brancas; número dos autocarros)</p>	Observação Diálogo Documentação
Preparação da visita ao Jardim Botânico	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none"> o Fomentar a inserção das crianças em grupos diversos; o Despertar a curiosidade e o pensamento crítico; o Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas, interesses e curiosidades; o Promover o respeito pela opinião uns dos outros; o Revelar curiosidades acerca do Jardim Botânico. 	<p>Conhecimento dos interesses e necessidades das crianças por grupos</p> <p>Preparação da visita ao Jardim Botânico</p>	Observação Diálogo Documentação

96

Coimbra à Vista | **Várias vidas, uma Cidade**

Projeto/ Ponto de Partida	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Avaliação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Jardim Botânico Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir novos conhecimentos, através da exploração, do meio envolvente; Fazer ouvir as curiosidades das crianças; Estimular a linguagem oral; Identificar diferentes meios de deslocação; Estimular a noção espacial e temporal (casa-II); Promover a linguagem oral e o diálogo entre o grupo; Envolver as famílias nas descobertas da criança 	Visita e descoberta do Jardim Botânico Análise das descobertas e novos conhecimentos realizados no Jardim Botânico	Observação Diálogo Registo fotográfico. Documentação
Transportes	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none"> Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses; Fomentar a multiculturalidade; Promover o respeito pela opinião uns dos outros; Envolver as famílias nas descobertas da criança 	Recolha das diferentes meios para chegar ao jardim-de-infância e voltar para casa Levantamento das moradas de cada um	Observação Diálogo Documentação
Alimentação	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none"> Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses; Fomentar a multiculturalidade; Promover o respeito pela opinião uns dos outros; Envolver as famílias nas descobertas da criança 	Recordar as ideias sugeridas pelas crianças Elaboração da receita para a confeção dos pastéis de St. Clara Conhecimento das receitas tradicionais de outros países	Observação Diálogo Documentação
Animais e Plantas	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none"> Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses; Promover o respeito pela opinião uns dos outros 	Relembrar o objeto deixado pelo Wally "Parque é que o Wally nos terá deixado uma pena?" Recolha das expectativas das crianças	Observação Diálogo Documentação

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | **Semana de 17-04-2013 a 19-04-2013**

Figura 2 – Planificação da 2ª semana (frente).

Coimbra à Vista Várias vidas, uma Cidade				
Alimentação Animais e plantas Transportes	Quintal	GG	<ul style="list-style-type: none">Descobrir o próximo sítio a visitar;Identificar os conhecimentos da criança acerca do tema	Observação Registo fotográfico Diálogo Documentação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Salas de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none">Explorar as vivências das crianças;Fazer ouvir os interesses e necessidades das crianças;Preparar a visitaEstimular a concentração e a escuta;Fazer diferentes deslocamentos e movimentos pelo espaço;Expressar emoções e sentimentos;Estimular a noção espacial e de tempo;Desenvolver a capacidade crítica	Observação Diálogo Documentação
Expressão Motora	Ginásio	GG	Narração de uma história "Um dia na cidade"	Observação Diálogo

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | **Semana de 17-04-2013 a 19-04-2013**

Figura 3 – Planificação da 2ª semana (verso).

Coimbra à Vista Várias vidas, uma Cidade					
Projeto/ Ponto de Partida	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Avaliação
Alimentação Animais e plantas Transportes	SMTUC Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none">Adquirir novos conhecimentos através da exploração do meio local;Fazer ouvir as curiosidades das crianças e os novos conhecimentos;Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças;Estimular a linguagem oralIdentificar diferentes meios de deslocação;Estimular a noção espacial e temporal (casa-JI);Promover a linguagem oral e o diálogo entre o grupo;Envolver as famílias nas descobertas da criança	Visita e conhecimento dos SMTUC Conversa sobre as descobertas e novos conhecimentos realizados nos SMTUC	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses;Fomentar a multiculturalidade;Promover o respeito pela opinião uns dos outros;Envolver as famílias nas descobertas da criança	Recolha dos diferentes meios para chegar ao jardim-de-infância e voltar para casa Levantamento das moradas de cada um	Observação Diálogo Documentação
Alimentação	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses;Promover o respeito pela opinião uns dos outros	Recordar as ideias sugeridas pelas crianças Elaboração da receita para a confeção dos pastéis de St. Clara Conhecimento das receitas tradicionais de outros países	Observação Diálogo Documentação
Animais e Plantas	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Fazer ouvir as crianças relativamente às suas expectativas e interesses;Promover o respeito pela opinião uns dos outros	Relembrar o objeto deixado pelo Wally "Porque é que o Wally nos terá deixado uma pena?" Recolha das expectativas das crianças	Observação Diálogo Documentação

Ana Margarida Jorge – Cláudia Lopes – Daisy Louro - Diana Figueiredo

Semana de 24-04-2013 a 26-04-2013

Semana de 24-04-2013 a 26-04-2013

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo

Figura 4 – Planificação da 3ª semana (frente).

Coimbra à Vista | **Várias vidas, uma Cidade**

Alimentação Animais e plantas Transportes	Quintal	GG	<ul style="list-style-type: none">Descobrir o próximo sítio a visitar;Identificar os conhecimentos da criança acerca do tema	Construção de um puzzle como indutor das próximas visitas	Observação Registo fotográfico Diálogo Documentação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Salas de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none">Explorar as vivências das crianças;Fazer ouvir os interesses e necessidades das crianças;Preparar a visita	Exploração dos conhecimentos prévios das crianças sobre os alimentos, o local de venda e o local de contação dos mesmos; Preparação da visita ao Mercado Municipal e Cantina da UC	Observação Diálogo Documentação
Expressão Motora	Ginásio	GG	<ul style="list-style-type: none">Estimular a concentração e a escuta;Fazer diferentes deslocamentos e movimentos pelo espaço;Expressar emoções e sentimentos;Estimular a noção espacial e de tempo;Desenvolver a capacidade criativa	Narração de uma história "Um dia na cidade" Preparação para observação ao longo da visita	Observação Diálogo
Identificação Espaço Visuais e Vibração	Quintal para os 2º/3º/4º	GG	<ul style="list-style-type: none">Descobrir e dar rotulagem sobre os locais;Observar, identificar e nomear os locais;Identificar as cores e formas;Identificar as formas e cores;Identificar as formas e cores;	Construção de um puzzle como indutor das próximas visitas	Documentação Registo fotográfico Diálogo Documentação
Identificação Espaço Visuais e Vibração	Quintal para os 2º/3º/4º	GG	<ul style="list-style-type: none">Descobrir e dar rotulagem sobre os locais;Observar, identificar e nomear os locais;Identificar as cores e formas;Identificar as formas e cores;Identificar as formas e cores;	Construção de um puzzle como indutor das próximas visitas	Documentação Registo fotográfico Diálogo Documentação

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | Semana de 24-04-2013 a 24-04-2013

Figura 5 – Planificação da 3ª semana (verso).

Projeto/ Ponto de Partida	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Avaliação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Mercado Municipal Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir novos conhecimentos através da exploração do meio local; Fazer ouvir as curiosidades das crianças e os novos conhecimentos; Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças; Estimular a linguagem oral 	Visita e exploração do Mercado Municipal de Coimbra Conversa sobre os novos conhecimentos e explorações vividas no mercado	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Horta	GG	<ul style="list-style-type: none"> Acompanhar a evolução dos alimentos da horta até à sua colheita; Promover o contacto com a natureza, explorando as suas potencialidades; Fomentar a cooperação entre as crianças através da partilha de tarefas 	Plantação na horta das sementes e transplantações compradas ao mercado	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação Animais e plantas Transportes	Cantina da UC Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir novos conhecimentos através da exploração do meio local; Fazer ouvir as curiosidades das crianças e os novos conhecimentos; Almoçar na cantina, promovendo as inter-relações em diferentes meios; Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças; 	Visita e conhecimento da cantina da UC Almoço na cantina da UC Conversa sobre os novos conhecimentos adquiridos na cantina	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação

Ana Margarida Jorge – Cláudia Lopes – Daisy Louro - Diana Figueiredo

Semana de 02-05-2013 a 03-05-2013

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | Semana de 02-05-2013 a 03-05-2013 | - agenda educ@id - agenda educ@id - agenda educ@id

Figura 6 – Planificação da 4ª semana (frente).

Coimbra à Vista Várias vidas, uma Cidade					
			o Estimular a linguagem oral		
Alimentação Animais e Plantas Transportes	Quintal GG		o Partilha das aprendizagens realizadas pelas crianças nos diferentes projetos; o Promover o respeito pela escuta e opinião uns dos outros	Partilha das descobertas e dos novos conhecimentos feitos	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
			o Estimular a concentração e a escuta; o Fazer diferentes deslocamentos e movimentos pelo espaço; o Expressar emoções e sentimentos; o Estimular a noção espacial e de tempo; o Desenvolver a capacidade crítica		
Expressão Motora	Ginásio GG			Narração de uma história "Um dia na cidade"	Observação Diálogo
Expressão Motora				Preparada pelos colegas de estágio de EP+ICEB	

Figura 7 – Planificação da 4ª semana (verso).

Coimbra à Vista Várias vidas, uma Cidade					
Projeto/ Ponto de Partilha	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Avaliação
Alimentação	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Respeitar as opiniões uns dos outros;Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças;Conhecer e respeitar os diferentes pratos típicos do mundo;Estimular a linguagem oral	<p>Marcação da data para a confeção dos pratos</p> <p>Descoberta dos diferentes tipos de comida do mundo através da exploração do globo</p>	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
"Projeto dos Animais"	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Identificar e partilhar conhecimentos sobre o voo das aves;Comprovar através do contato com uma experiência científica, a importância do ar para a realização do voo nas aves.	<p>Experiência com o ar para dar resposta à questão, "Por que é que algumas aves voam e outras não?"</p>	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Transportes	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none">Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças;Conhecer a própria morada e saber enunciar-la;Fomentar a cooperação entre as crianças através da partilha de tarefas;Estimular a linguagem oral;Envolver as famílias nas descobertas e aprendizagens das crianças	<p>Jogo das moradas: recolha das moradas</p> <p>Distinção dos diferentes tipos de transportes</p> <p>Construção do cenário para a sala de transformação: partilha de tarefas e decisão de materiais</p> <p>Descoberta dos autocarros de diferentes países</p>	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo

Semana de 08-05-2013 a 10-05-2013

Figura 8 – Planificação da 5ª semana (1/3 pág.).

Coimbra à Vista | **Várias vidas, uma Cidade**

Alimentação "Projeto dos Animais" Transportes	Sabão	GG	<ul style="list-style-type: none">Conhecer a vida diária de um funcionário dos SMUC;Reconhecer a realidade das pessoas que compõem a cidade;Fazer ouvir as curiosidades das crianças;Proporcionar momentos de partilha e respeito entre as crianças, e entre as crianças e os adultos;Estimular a linguagem oral	Conhecimento do dia-a-dia de um funcionário dos SMUC Partilha de curiosidades e interesses das crianças Registo das novas descobertas	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação "Projeto dos Animais" Transportes	Salas de atividades Museu de Zoologia	GG	<ul style="list-style-type: none">Realizar novas aprendizagens através da exploração de locais da cidade;Fazer ouvir as curiosidades das crianças;Partilhar os novos conhecimentos realizadosAdquirir novos conhecimentos através da exploração do meio local;Fazer ouvir as curiosidades das crianças e os novos conhecimentos;Almoçar na cantina, promovendo as inter-relações em diferentes meios;Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças;Estimular a linguagem oral.	Preparação da visita ao Museu de Zoologia Visita ao Museu de Zoologia Conversa sobre os novos conhecimentos e descobertas feitas no museu	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação "Projeto dos Animais" Transportes	Cantina da UC Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none">Visita e conhecimento da cantina da UCAlmoço na cantina da UCConversa sobre os novos conhecimentos adquiridos na cantina	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação	

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo

Semana de 05-05-2013 a 10-05-2013

Figura 9 – Planificação da 5ª semana (2/3 pág.).

Coimbra à Vista | **Várias vidas, uma Cidade**

Alimentação "Projeto dos Animais" Transportes	Quintal	GG	<ul style="list-style-type: none"> o Partilha das aprendizagens realizadas pelas crianças nos diferentes projetos; o Promover o respeito pela escuta e opinião uns dos outros 	Partilha das descobertas e dos novos conhecimentos feitos	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Expressão Motora Tartarugas	Ginásio	GG	<ul style="list-style-type: none"> o Estimular a criatividade da criança, promovendo o sentido de responsabilização através da organização de um jogo; o Fomentar o desenvolvimento pessoal e social da criança, estimulando a sua autonomia em jogos individuais e de grupo. 	Jogos ao ar livre - jogo da batata quente; jogo do polícia e ladrão; jogo dos bombeiros e emergências; saltar à corda. (Todos os jogos foram sugeridos pelas crianças).	Observação Diálogo Registo fotográfico
Expressão Motora Leões - Caracóis	Ginásio	GG	<ul style="list-style-type: none"> o Realizar diferentes deslocações motoras no solo; o Partilhar os novos conhecimentos; o Respeitar o espaço; o Ouvir os outros com respeito; o Compreender a noção de espaço 	Realização de um percurso com a partilha dos novos conhecimentos das crianças.	Observação Diálogo Registo fotográfico

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | **Semana de 08-05-2013 a 10-05-2013**

Figura 10 – Planificação da 5ª semana (3/3 pág.).

Coimbra à Vista | **Várias vidas, uma Cidade**

Projeto/Perfil do Grupo	Área/Espaço	Organização do Grupo	Objetivos	Estratégias/Atividades	Avaliação
Alimentação Animais Aquáticos, Terrestres e Aéreos	Museu de Antropologia Sala de atividades	GG	<ul style="list-style-type: none"> Realizar novos aprendizagens através da exploração de locais da cidade; Fazer ouvir as curiosidades das crianças; Partilhar os novos conhecimentos realizados 	Visita ao Museu de Antropologia Conversa sobre os novos conhecimentos e descobertas feitas no museu	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação Animais Aquáticos, Terrestres e Aéreos	Sócio	GG	<ul style="list-style-type: none"> Confeccionar pastéis de Sta. Clara a partir das receitas recolhidas em família; Realizar o registo gráfico e escrito da receita; Partilhar os novos conhecimentos adquiridos 	Confeção dos pastéis de Sta. Clara pelas crianças Degustação dos pastéis de Sta. Clara Registo gráfico da receita e sua confeção	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Aquáticos, Terrestres e Aéreos	Diferentes espaços	PG	<ul style="list-style-type: none"> Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças; Conhecer a própria morada e saber enunciarla; Estimular a linguagem oral; Envolver as famílias nas descobertas e aprendizagens das crianças 	Jogo das moradas Jogo com os autocarros dos diferentes países	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Alimentação Animais Aquáticos, Terrestres e Aéreos	Diferentes espaços	GG	<ul style="list-style-type: none"> Contribuir para a transformação do atelier; Fomentar a cooperação entre as crianças através da partilha de tarefas; Proporcionar momentos de partilha e de respeito entre as crianças; 	Conclusão dos adereços e montagem do cenário para o atelier	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | **Semana de 15-05-2013 a 17-05-2013**

Figura 11 – Planificação da 6ª semana (frente).

Coimbra à Vista		Várias vidas, uma Cidade	
		Envolver as crianças na magia da transformação	
Alimentação "Projeto dos Animals" Transportes	Quintal	GG	Observação Diálogo Registo fotográfico Documentação
Expressão Motora			Preparada pelas colegas de mestrado em EPE + 1º-CEB

Ana Margarida Jorge - Cláudia Lopes - Daisy Louro - Diana Figueiredo | Semana de 15-05-2013 a 17-05-2013

Figura 12 – Planificação da 6ª semana (verso).

Apêndice B – Painéis dos projetos



Figura 13 – Pannel sobre a visita ao Jardim Botânico.

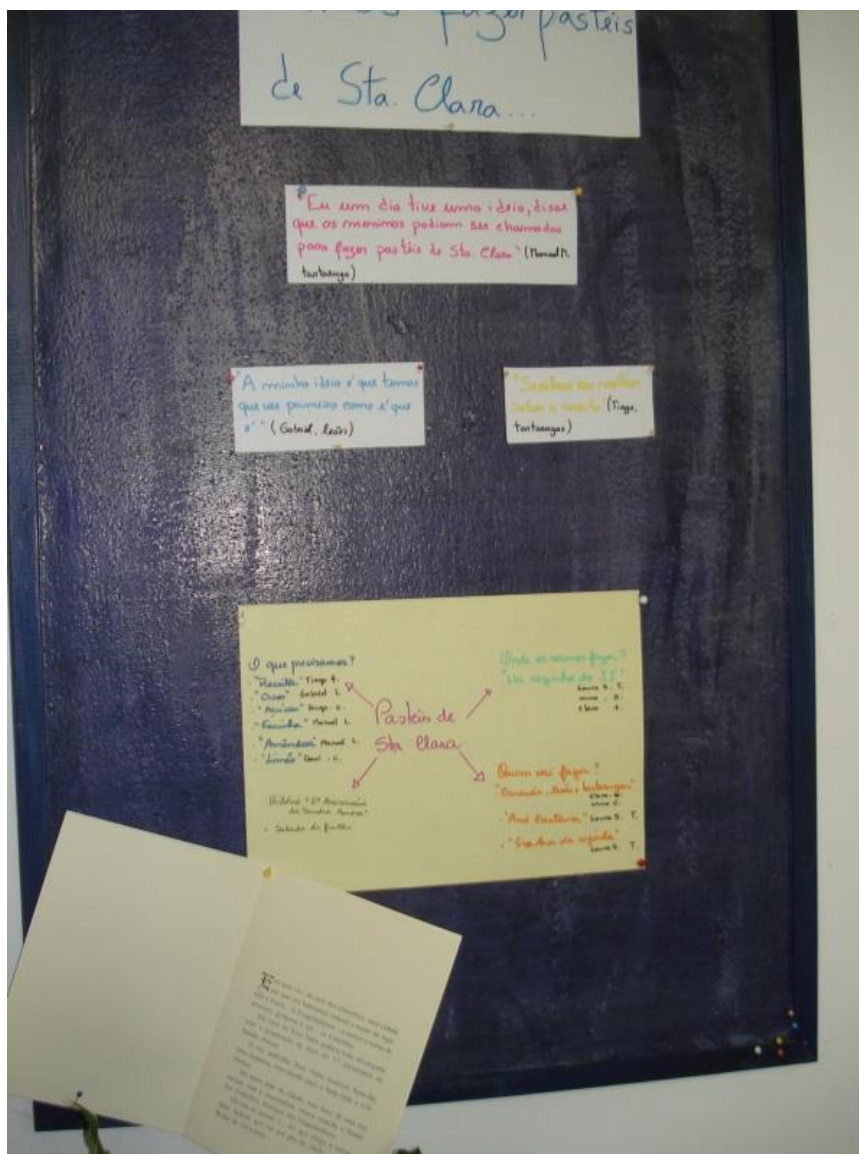


Figura 14 – Pannel da atividade *Confeccionar pastéis de Sta. Clara*.

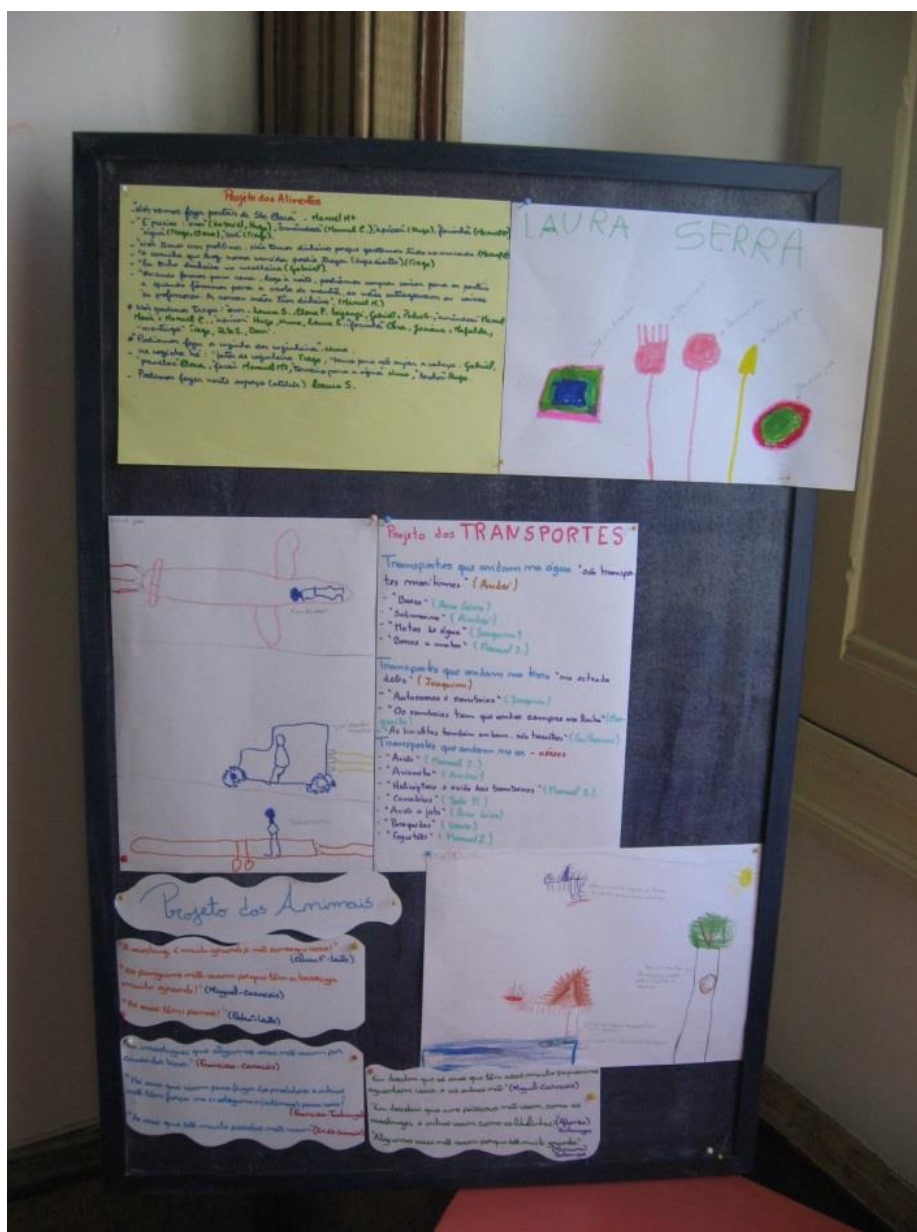


Figura 15 – Painel sobre os três projetos.



Figura 16 – As pistas do Wally para a descoberta do autocarro.



Figura 17 – Painel do Projeto dos Animais.

Apêndice C - Teia de conceitos

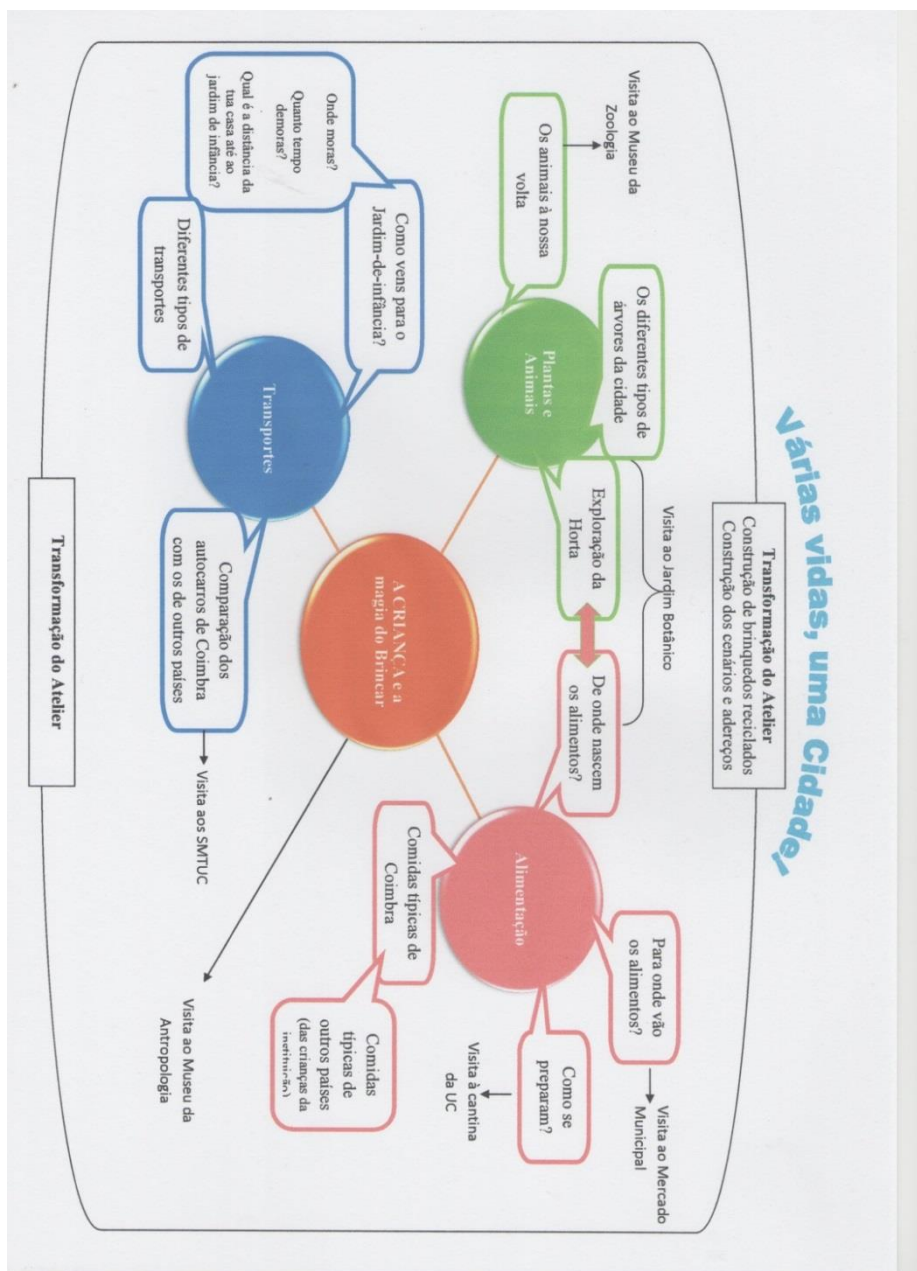


Figura 18 – Teia de conceitos.

Apêndice D - Trabalho de Projecto dos Animais



Figura 19 – Experiência Porque algumas aves voam e outras não.



Figura 20 – Registo gráfico.

Apêndice E - Registo da visita ao Jardim Botânico



Figura 21 – Visita ao Jardim Botânico.



Figura 22 – Visita ao Jardim Botânico.



Figura 23 – Visita ao Jardim Botânico.



Figura 24 – Visita ao Jardim Botânico.



Figura 25 – Visita ao Jardim Botânico.



Figura 26 – Visita ao Jardim Botânico.

Apêndice F – Registo da preparação da visita aos SMTUC



Figura 27 – Reunião do grupo.



Figura 28 – Descoberta do autocarro.



Figura 29 – Explorando o autocarro.

**Apêndice G - Registo da preparação das visitas ao Mercado
Municipal D. Pedro V e à cantina**



Figura 30 – Grupo monta um puzzle.

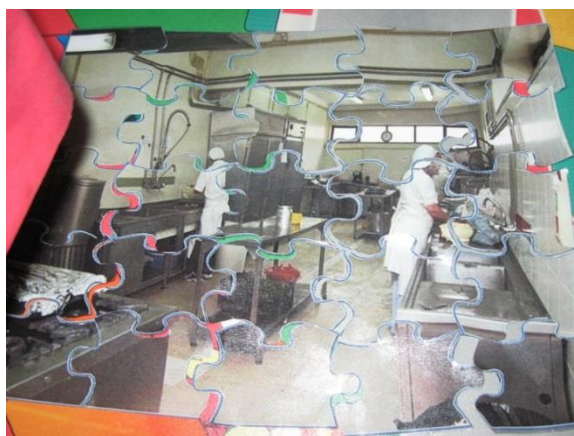


Figura 31 – Puzzle montado.



Figura 32 – Grupo monta um puzzle.

Apêndice H - Registo da visita ao Mercado Municipal D. Pedro V



Figura 33 – À entrada do Mercado Municipal.



Figura 34 – Banca de legumes e vegetais.



Figura 35 – Banca de peixe e bivalves.



Figura 36 – Banca de peixe e bivalves.



Figura 37 – A comprar.



Figura 38 – Questões e dúvidas.

Apêndice I – Registo da nossa horta



Figura 39 – Preparação do terreno.



Figura 40 – Início da rega.



Figura 41 – As crianças regam alternadamente.



Figura 42 – Rega.

Apêndice J – Os nossos registos



Figura 43 – As crianças registam.



Figura 44 – As crianças registam.

Apêndice K - Registo da visita de um funcionário dos SMTUC



Figura 45 – Sr. José.



Figura 46 – Exposição do funcionário dos SMTUC.

